

DOCTORADO EN DERECHO DE LA CULTURA
UNED – Universidad Carlos III de Madrid
Curso 2007-2008

Proyecto de investigación

Políticas Europeas de
alfabetización
en la Sociedad del Conocimiento

Maria Perez, 2008

NOTA PREVIA

Cuando decidí investigar las políticas europeas relativas a la alfabetización en la Sociedad de la Información quería elaborar un estudio de carácter crítico que pudiera dar cuenta de los conceptos generales que se manejan en el ámbito europeo, las grandes líneas de actuación de las instituciones y los Estados miembros y las diferentes posturas doctrinales al respecto. Pero al buscar los materiales necesarios he descubierto que estos son escasos y he tenido que recurrir casi exclusivamente a los propios instrumentos políticos de la Unión Europea, como Comunicaciones, Informes, Evaluaciones, Directivas, Programas de Trabajo, etc. Lo que sigue es, por tanto, un panorama general de los instrumentos existentes presentados de forma temática y cronológica.

Por otra parte, debido a lo anterior, tampoco ha sido posible identificar un territorio conceptual común. Algunos de los instrumentos citados se refieren a la “alfabetización digital” (media literacy), otros a la “brecha digital” (digital divide), la “alfabetización audiovisual” (visual literacy), las “competencias digitales” (eCompetencies), las “capacidades digitales” (eSkills) o la “alfabetización mediática” (media literacy). Esta diversidad terminológica se explica, no sólo por la fragmentariedad de las políticas europeas en la materia sino también porque ésta es, además, un área indefinida y en mutación, que está evolucionando “en tiempo real”, a medida que lo hacen las innovaciones tecnológicas, las aproximaciones a ellas desde el ámbito académico o científico, la percepción social de las mismas y la actuación de los poderes públicos. Por esta razón, he preferido incluir todos los instrumentos que dibujan el mapa actual de las políticas europeas sin distinción, independientemente de los términos utilizados en cada uno de ellos. Para evitar las confusiones derivadas de la traducción, se citan también las expresiones en inglés.

INDICE

INTRODUCCIÓN	4
I. LA EUROPA DEL CONOCIMIENTO	6
II. MARCO GENERAL DE LA ALFABETIZACIÓN DIGITAL	11
II. 1. La estrategia i2010	12
II.1.1. Antecedentes: e-Europe	12
II.1.2. El programa i2010	14
II.1.3. Revisión intermedia de la iniciativa i2010	18
II.2. La inclusión digital (eInclusion)	20
II.2.1. Pilar social de i2010	21
II.2.2. Declaración Ministerial de Riga	22
II.2.3. Iniciativa Europea i2010 sobre eInclusion	24
II.2.4. Las competencias y capacidades digitales	26
II.2.5. Acciones futuras en materia de inclusión digital	28
III. eLEARNING Y APRENDIZAJE PERMANENTE	30
III.1. Algunos conceptos sobre innovación educativa	31
III.1.1. La transformación del conocimiento	31
III.1.2. La educación en entornos virtuales	35
III.2. Los territorios eLearning	37
III.2.1. Plan de acción eLearning	37
III.2.2. La situación del eLearning en la actualidad	40
III.3. Las TICs en el aprendizaje permanente	44
III.3.1. El marco europeo del aprendizaje permanente	45
III.3.2. Las competencias clave del aprendizaje permanente	48
IV. LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA	52
IV.1. Hacia un concepto de alfabetización mediática	53
IV.1.1. La alfabetización en la Sociedad del Conocimiento	53
IV.1.2. Elementos de la alfabetización mediática	57
IV.2. Marco general de la alfabetización mediática	60
IV.2.1. La alfabetización mediática en la UNESCO	60
IV.2.2. La Directiva Europea de Medios Audiovisuales	62
IV.2.3. Comunicación de la Comisión sobre alfabetización mediática	63
IV.2.4. La Carta Europea de Alfabetización Mediática	65
IV.2.5. Consulta pública sobre alfabetización audiovisual	67
IV.3. Evolución y estrategias de las políticas sobre alfabetización mediática	74
IV.3.1. Tendencias actuales	74
IV.3.2. Recomendaciones y estrategias	75
CONCLUSIONES	82
NOTAS	84

INTRODUCCIÓN

Las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (en adelante, TICs) entran en la agenda política europea en el marco de la llamada Estrategia de Lisboa en marzo de 2000. En el Consejo Europeo celebrado en la capital portuguesa, la Unión Europea se marca entonces el objetivo estratégico de convertirse en *“la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo que posibilite el crecimiento económico con más y mejor empleo y mayor cohesión social”*. La Estrategia de Lisboa se sitúa pues en la línea del TCE cuyo artículo 2 establece que *“el fortalecimiento de la cohesión económica y social es uno de los objetivos de la Unión Europea”*.

La Comisión Europea, consciente de que hacen falta políticas proactivas para dar respuesta a las transformaciones que acompañan a la Sociedad de la Información considera que *“la convergencia digital exige la convergencia política y una voluntad de adaptar los marcos reguladores cuando resulte necesaria para que sean coherentes con la economía digital emergente”*¹. En las páginas que siguen se presenta un panorama general de las políticas europeas de alfabetización en la Sociedad de la Información desde la Estrategia de Lisboa hasta la actualidad.

Esta presentación trata de identificar las grandes áreas en que se ha plasmado la actuación de la Unión Europea desde una perspectiva de carácter temático. En primer lugar se presenta el marco político general iniciado con la adopción del Programa i2010 de 2005, el primer instrumento que aborda la Sociedad de la Información en Europa con vocación transversal, a partir del cuál se han ido declinando numerosas iniciativas de orden diverso. En este primer apartado se abordan también las políticas que desarrollan el “tercer pilar” del Programa i2010, también conocido como “pilar social” y que giran en torno al concepto de eInclusion. En segundo lugar se abordan las políticas relativas a la introducción de las TICs en los entornos educativos y de aprendizaje, señaladas por dos elementos clave: el eLearning (la educación apoyada en TICs) y el aprendizaje permanente (también llamado LongLife Learning o aprendizaje para toda la vida). Por último se dedica un apartado completo a la alfabetización

¹ i2010 – A European Information Society for growth and employment, COM(2005) 229

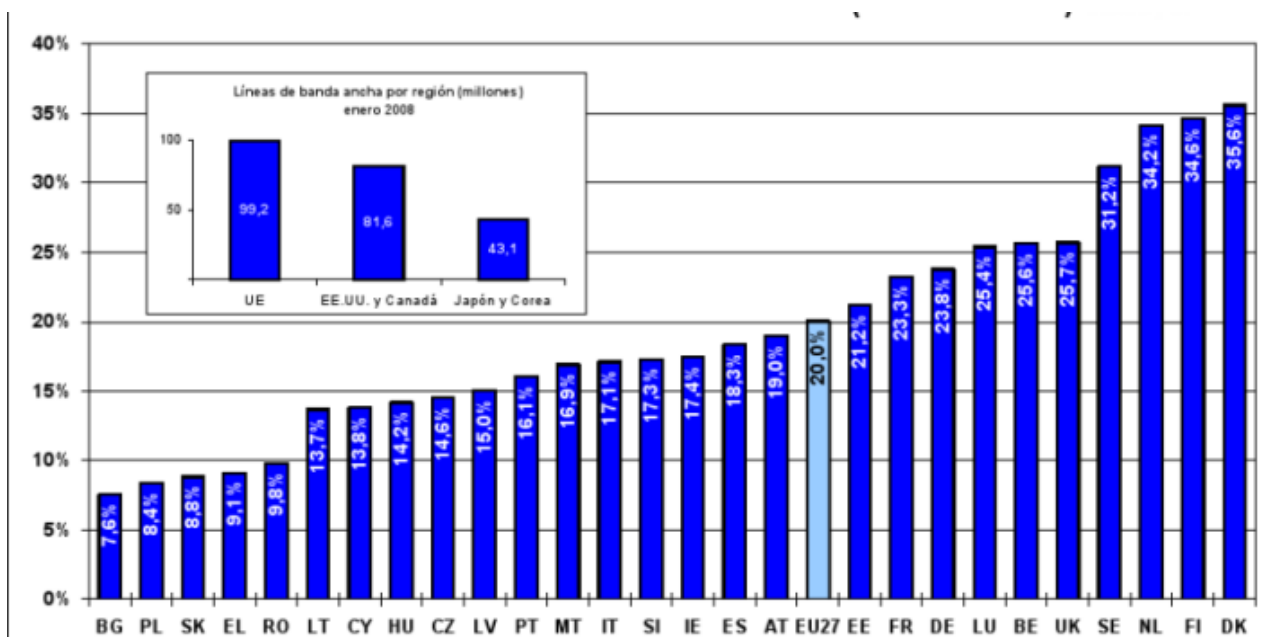
mediática, un area emergente que aglutina aportaciones provenientes de diferentes disciplinas (estudios culturales y visuales, teorías de los medios de comunicación y del conocimiento, etc.) y que, a diferencia de las anteriores, aún no se ha plasmado en políticas concretas sino que se encuentra en fase de conceptualización.

I. PANORAMA GENERAL DE LA EUROPA DEL CONOCIMIENTO

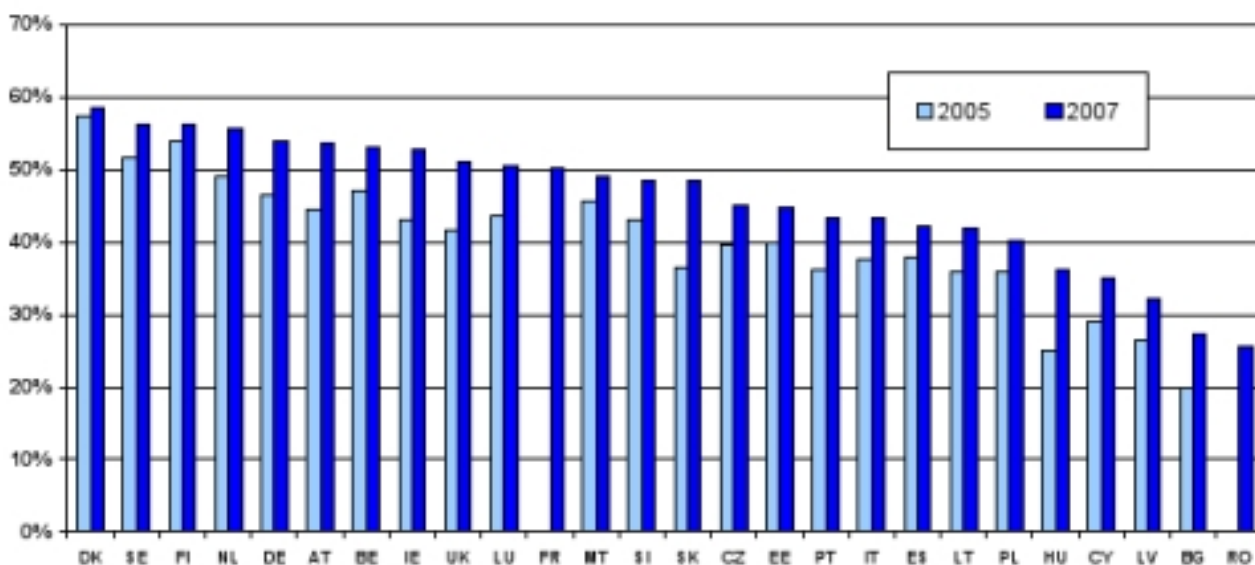
Antes de abordar las políticas europeas en materia de alfabetización digital y mediática parece oportuno dar algunos datos muy generales sobre la situación de las TICs en Europa. A grandes rasgos, estos muestran una rápida implantación de las innovaciones tecnológicas entre los europeos, con diferencias sin embargo según el tipo de población y los Estados miembros. Por otra parte y a pesar de los avances realizados, la inversión en innovación e investigación sigue siendo insuficiente así como el ritmo de adaptación de las políticas europeas a la evolución tecnológica.

De acuerdo con la Revisión intermedia de la iniciativa i2010², el instrumento central de las políticas europeas respecto a la Sociedad de la Información, la Unión Europea ha avanzado en la implantación de las innovaciones tecnológicas y en la penetración de la banda ancha. La Unión Europea realiza aproximadamente la tercera parte de las ventas de TICs en el mundo, que crecen al ritmo del 5 % anual, es líder mundial en comunicaciones electrónicas y destaca en sectores tales como la nanoelectrónica, los microsistemas y los sistemas incorporados. Las empresas europeas dedican el 20 % de la inversión a las TICs, sector que representa el 26 % del gasto total en investigación. Además, el 60 % de los servicios públicos básicos están ya plenamente disponibles en línea y más de la mitad de los ciudadanos de la UE utilizan Internet con regularidad.

2 Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Preparar el futuro digital de Europa. Revisión intermedia de la iniciativa i2010 (SEC(2008) 470).

Figura1. Penetración de la banda ancha en la UE³

Sin embargo, de acuerdo con el último informe de evaluación del Programa i2010, el panorama general de la Sociedad de la Información en Europa sigue fragmentado y es necesario “*acelerar el paso*” en los aspectos siguientes: liderar la transición a las redes de nueva generación; aprovechar mejor el activo económico número uno de Europa (que es contar con “*el mercado de consumidores más grande del mundo desarrollado*”); dar nuevos pasos hacia la creación de un mercado único para la economía digital; y redoblar los esfuerzos en investigación e innovación.

Figura 2. Implantación de TICs en las empresas de la UE⁴

3 Preparar el futuro digital de Europa. Revisión intermedia de la iniciativa i2010, *op. cit*

4 Preparar el futuro digital de Europa. Revisión intermedia de la iniciativa i2010, *op. cit*

Especialmente preocupantes son las carencias en investigación e innovación. Aunque 22 de los 27 Estados miembros han iniciado sus programas nacionales de reforma de estas áreas y han previsto una inversión de los Fondos Estructurales superior al 14 % en el periodo 2007-2013, el objetivo de invertir el 3 % del PIB en investigación de aquí a 2010 *“sigue siendo por el momento inalcanzable”*. La Unión Europea gasta en I+D sobre las TICs solamente la mitad que los Estados Unidos y se especializa en subsectores de baja intensidad de investigación. Las TICs representan el 30 % aproximadamente del esfuerzo investigador total en la mayoría de los países desarrollados y *“la distancia que media entre los esfuerzos de la UE y los de sus principales competidores está socavando su capacidad futura para liderar las innovaciones relacionadas con la Sociedad de la Información”*.

Por lo que se refiere al uso de las TICs por los europeos, según datos 2005⁵ Internet es utilizado por 43% de las personas que viven en los Estados miembros. Entre ellos, existen grandes diferencias en términos de edad (el 10% son personas mayores de 65 años y el 68% son personas de entre 16 y 24 años), de nivel educativo (lo utilizan 24% de personas con nivel educativo bajo y 73% de personas con nivel educativo alto) y de su situación respecto al empleo (Internet es usado por un 32% de personas en situación de desempleo y un 54% de personas con un empleo). Por otra parte, en 2005 sólo el 3% de los sitios web de entidades públicas cumplían con los estándares de accesibilidad.

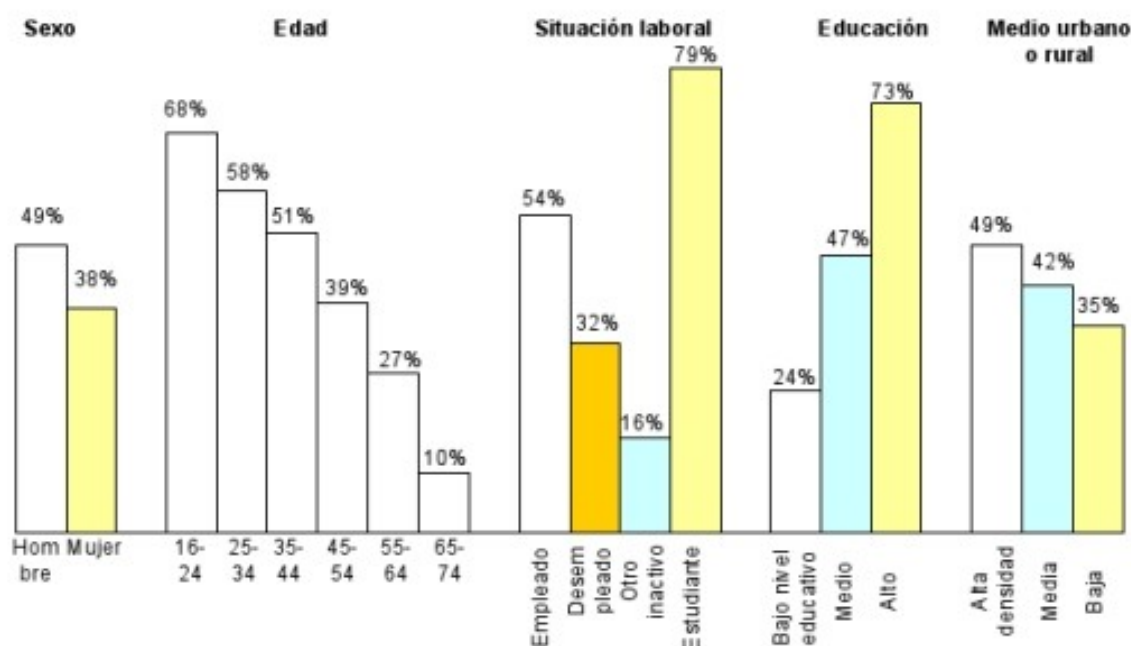


Figura 3. Uso de Internet en Europa por tipo de población según datos de 2005⁶

⁵ Riga Ministerial Conference, "ICT for an Inclusive Society" (11-13-6.2006)

⁶ Preparar el futuro digital de Europa. Revisión intermedia de la iniciativa, *op. cit*

Esta situación evoluciona sin embargo a un ritmo muy acelerado. En 2007, uno de cada dos europeos era usuario regular de Internet y casi el 80 % de los hogares con Internet habían ya pasado del acceso conmutado a la banda ancha, creciendo cada vez más el número de aplicaciones nuevas. Pero casi el 40 % de los europeos sigue sin utilizar Internet en absoluto y el 46 % de los hogares europeos no tiene acceso a Internet.

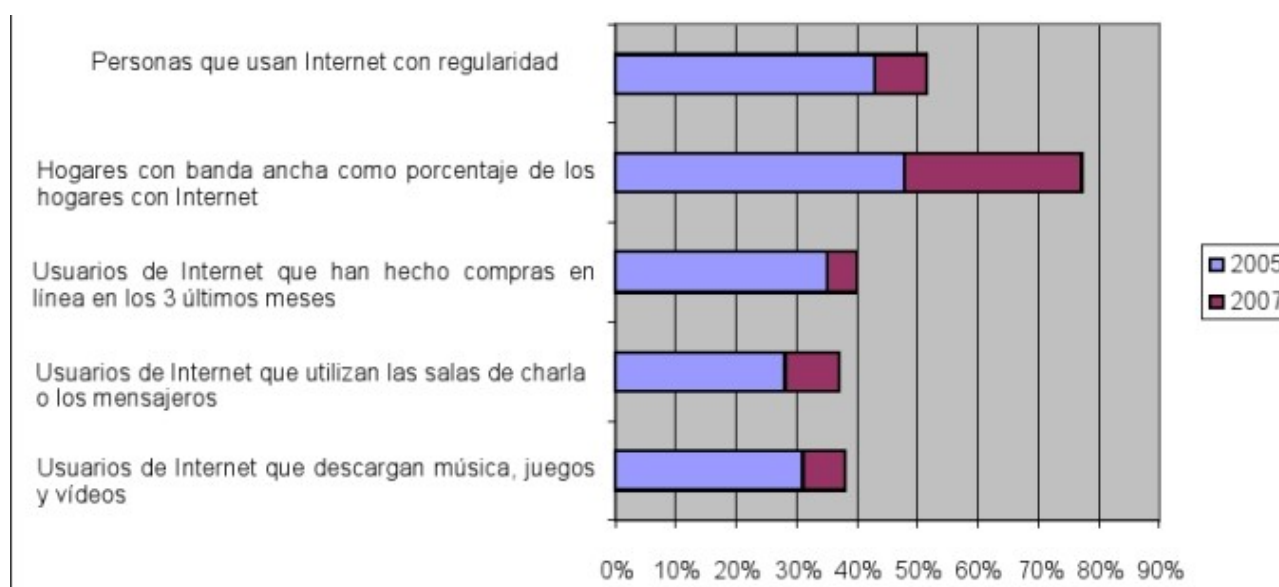


Figura 4. Uso de Internet en Europa según datos de 2005 y 2007⁷

Otro aspecto a tener en cuenta y que también ha sido señalado por el último informe de evaluación es el relativo a las redes sociales, *“uno de los fenómenos de mayor crecimiento en los últimos cuatro años y una de las aplicaciones en línea más populares entre los europeos”*. En 2007, el 24 % de los ciudadanos europeos participaban en foros en línea, frente a un 18 % en 2006, siendo el interés todavía más acusado entre las generaciones más jóvenes.

⁷ Fuente: Eurostat según datos promedio de la UE27



Figura 5. Evolución de la situación jurídica y técnica en Europa

Sin embargo, la actividad programática y normativa no avanza a la misma velocidad. Como muestra el gráfico de la Figura 5 los instrumentos jurídicos europeos van a la zaga respecto a la evolución de las innovaciones tecnológicas y, por lo general, abordan aspectos sectoriales muy concretos sobre todo relativos a la protección de datos y la seguridad de las transacciones electrónicas. El resto, o bien no está regulado, o lo está de manera parcial.

II. MARCO GENERAL DE LA ALFABETIZACIÓN DIGITAL EN EUROPA

El tratamiento de la alfabetización digital en el contexto europeo está enmarcado por dos instrumentos fundamentales. Uno es el Programa i2010⁸, aprobado en 2005, que constituye el eje central de las políticas europeas sobre Sociedad de la Información, a partir del cuál se han ido aprobando sucesivamente otros instrumentos, dedicados a aspectos diferentes de la materia. El otro es la Iniciativa Europea i2010 sobre eInclusion, aprobado en 2007, que desarrolla el tercer pilar de i2010, también conocido como “pilar social de i2010”.

El programa i2010 está directamente relacionado con los objetivos estratégicos de fortalecimiento de la economía europea de la Estrategia de Lisboa y con la idea, defendida por el Consejo Europeo, de que el conocimiento y la innovación son motores del crecimiento sostenible, para el cuál es indispensable *“construir una Sociedad de la Información plenamente integradora, basada en la generalización de las tecnologías de la información y la comunicación en los servicios públicos, las PYME y los hogares”*.

En el programa i2010 se menciona expresamente la alfabetización digital pero esta no es objeto de tratamiento específico ni constituye un objetivo estratégico en sí misma. Por el contrario, es concebida de una manera instrumental, en base a dos puntos de vista. Uno es el de la competitividad, entendiendo que un mayor desarrollo de las competencias digitales es necesario para fortalecer las industrias europeas y que estas puedan hacer frente a los retos de la economía global. Desde este punto de vista, las líneas políticas propuestas por i2010 se dirigen a la inversión en infraestructuras que permitan un mayor y mejor acceso a las innovaciones tecnológicas y las redes de comunicación. El otro punto de vista sobre el que se asienta la alfabetización digital en el programa i2010 es el de la inclusión digital que aborda la problemática del acceso desde una perspectiva social. Este segundo eje de actuación se desarrolla a través de las estrategias de eInclusion que, por su especificidad, son abordadas en el punto segundo de este primer apartado.

8 i2010 – A European Information Society for growth and employment,, *op.cit*

II.1. EL PROGRAMA i2010

El programa i2010, aprobado en 2005, es el instrumento central de las políticas europeas respecto a la Sociedad de la Información. Es un instrumento marco con vocación amplia, transversal e integradora que, como se ha señalado, relaciona la Sociedad de la Información con la competitividad de la economía y la inclusión.

Antes de abordar el contenido del Programa i2010 se presentan brevemente sus antecedentes (e-Europe 2002 e e-Europe 2005) para después, señalar los objetivos estratégicos de i2010 y el marco general de obligaciones que establece para las instituciones europeas, los Estados miembros y las “partes interesadas”. Por último se alude a algunas ideas recogidas en el último informe de evaluación del programa presentado en 2008.

II.1.1. Antecedentes: e-Europe

Los antecedentes del programa i2010 se encuentran en la iniciativa e-Europe 2005⁹, aprobada en 2002 y continuadora de e-Europe 2002, aprobada por el Consejo Europeo de Feira en junio de 2000. En e-Europe ya se establecen algunas primeras medidas asociadas con la alfabetización en el entorno informacional pero limitadas, por lo general, a la dotación de infraestructuras y el acceso a las tecnologías. e-Europe tiene por fin crear un marco centrado en *«la disponibilidad y la utilización generalizadas de redes de banda ancha en toda la Unión antes de 2005, el desarrollo del protocolo Internet IPv6 (...) y en la seguridad de las redes y de la información, la administración electrónica, el aprendizaje por medios electrónicos, la sanidad en línea y el comercio electrónico»*. Está por tanto muy orientada a la inversión privada y la productividad mediante el fomento de nuevos puestos de trabajo, la seguridad de los servicios y la inversión en infraestructuras. e-Europe establecía que en 2005 Europa debería contar con unos servicios públicos en línea modernos que incluyeran la administración electrónica, servicios electrónicos de aprendizaje y salud y un entorno dinámico de negocios electrónicos. Para ello se señalaban las siguientes necesidades: un

⁹ Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions - eEurope 2005: An information society for all - An Action Plan to be presented in view of the Sevilla European Council, 21/22 June 2002. COM/2002/0263 final.

acceso de banda ancha ampliamente disponible y a precios competitivos; conexión en banda ancha de las administraciones públicas, los centros escolares y los centros de salud; servicios públicos interactivos, accesibles a todos y ofrecidos a través de múltiples plataformas; prestación de servicios sanitarios en línea; supresión de los obstáculos que se opusieran a la instalación de redes de banda ancha; revisión de la legislación que afecta a los negocios electrónicos y creación de un grupo operativo sobre ciberseguridad. Por otra parte, eEurope estaba destinada a facilitar el intercambio de experiencias, buenas prácticas y proyectos de demostración que aceleraran la instalación de aplicaciones e infraestructuras de vanguardia. También preveía un seguimiento de las medidas políticas, una evaluación comparativa de los progresos realizados y una coordinación general de las políticas existentes para crear sinergias entre las acciones propuestas.

Entre las medidas directamente relacionadas con la educación en el programa e-Europe, buena parte de ellas estaban encaminadas a la creación de infraestructuras que permitieran el acceso de los estudiantes a Internet y al uso de ordenadores en ellos centros de estudio. Antes de finalizar 2005, los Estados miembros debían procurar que todos los centros escolares, universidades, museos, archivos y bibliotecas tuvieran acceso a Internet para fines educativos y de investigación mediante conexión de banda ancha. En esta época el Consejo Europeo fijó el objetivo de conseguir, antes de finalizar 2003, una proporción de 15 alumnos por ordenador en línea para fines educativos en los centros escolares de la UE y el desarrollo de la conexión entre las redes nacionales de investigación y educación.

Los avances más significativos en alfabetización digital se encuentran en las medidas orientadas al aprendizaje electrónico y un incipiente eLearning, ámbitos que sí están incluidos en este programa. A raíz de e-Europe, la Comisión publicó un análisis del mercado europeo del aprendizaje electrónico y analizó la problemática jurídica, económica y social con vistas a detectar los obstáculos que se oponen al desarrollo del mercado del aprendizaje electrónico en Europa. Entre sus medidas se establecía que los Estados miembros, con el apoyo de los programas eLearning y eTEN¹⁰, debían garantizar que todas las universidades ofrecieran a estudiantes e investigadores un acceso en línea para maximizar la calidad y eficiencia de los procesos y actividades de aprendizaje. A partir de e-Europe, se puso en marcha asimismo un sistema cooperativo y asistido por ordenador para la universidad y la investigación con acciones piloto y de investigación que permitan la instalación de redes y plataformas asistidas

10 Antiguo programa TEN-Telecom.

por ordenador. El objetivo era sentar las bases para la colaboración en la resolución de problemas complejos y el acceso virtual y la puesta en común de los recursos de aprendizaje e informáticos en Europa. También en el marco de las medidas de aprendizaje electrónico e-Europe establecía la llamada “capacitación para la Sociedad del Conocimiento” en base a la cuál los Estados miembros debían emprender acciones encaminadas a dotar a los adultos (trabajadores en paro, mujeres que regresan al mercado laboral, etc.) de una serie de competencias clave con el fin de mejorar sus posibilidades de empleo y su calidad de vida en general. Estas competencias clave incluían habilidades de tipo técnico, como conocimientos básicos de informática, y competencias tales como trabajo en equipo, resolución de problemas, gestión de proyectos, etc. No existía ninguna referencia la adquisición de habilidades de comunicación o uso crítico y consciente de las tecnologías y los medios que serían las que, más adelante, constituyan el núcleo de la alfabetización digital.

II.1.2. El programa i2010

El programa i2010 es una prolongación de la estrategia de Lisboa en lo que se refiere a la relación entre crecimiento y competitividad económicas y la construcción de un marco de desarrollo idóneo para la Sociedad de la Información. i2010 quiere contribuir así al objetivo estratégico de hacer de Europa un entorno atractivo para la inversión y la innovación en bienes y servicios basados en el conocimiento.

Los objetivos estratégicos de i2010

Aunque no le dé un tratamiento específico, el programa i2010 sí incorpora una definición de la alfabetización digital al considerar que los ciudadanos alfabetizados digitalmente son aquellos que *“cuentan con las competencias que les permiten participar en la Sociedad de la Información y aprovechar sus ventajas”*. Y especifica que *“se trata tanto de la capacidad de utilizar las nuevas herramientas de TIC como de aquellas competencias digitales que les permitan gestionar el flujo de imágenes, textos y contenidos audiovisuales que continuamente discurre a través de las redes globales”*. Para realizar este objetivo, los líderes de Estado y de gobierno consideran que es necesaria *“no sólo una radical transformación de la economía europea, sino también un programa ambicioso de modernización de los servicios públicos y*

los sistemas educativos". Pero estas referencias se entienden casi exclusivamente en clave económica, como un elemento que puede favorecer una mayor competitividad de los mercados europeos.

Las medidas generales que propone i2010 comprenden: la elaboración de propuestas de actualización de los marcos reguladores de las comunicaciones electrónicas y de los servicios de la Sociedad de la Información y los medios de comunicación que exploten todas las posibilidades del mercado interior; la utilización de los instrumentos financieros comunitarios para estimular la inversión en investigación estratégica y para suprimir los puntos de estrangulamiento que dificultan la innovación generalizada en el ámbito de las TIC; y el apoyo a las políticas que aborden la inclusión digital y la calidad de vida.

i2010 propone tres líneas prioritarias: la construcción de un Espacio Único Europeo de la Información que promueva un mercado interior abierto y competitivo para la Sociedad de la Información y los medios de comunicación; el refuerzo de la innovación y la inversión en la investigación sobre las TICs con el fin de fomentar el crecimiento y la creación de más empleos y de más de calidad; y el logro de una sociedad europea de la información basada en la inclusión que fomente el crecimiento y el empleo de una manera coherente con el desarrollo sostenible y que de la prioridad a la mejora de los servicios públicos y de la calidad de vida.

El primer objetivo estratégico del programa i2010 es poner en marcha un Espacio Único Europeo de la Información que ofrezca comunicaciones de banda ancha asequibles y seguras, contenidos ricos y diversificados y servicios digitales. Para la consecución de este objetivo las acciones propuestas por la Comisión son las siguientes:

- Revisar el marco regulador de las comunicaciones electrónicas definiendo en particular una estrategia para la gestión eficiente del espectro.
- Crear un marco coherente para el mercado interior de los servicios de la Sociedad de la Información y los medios de comunicación.
- Modernizar el marco jurídico de los servicios audiovisuales.
- Analizar el acervo comunitario relacionado con los servicios de la Sociedad de la Información y los medios de comunicación.
- Promover activamente la aplicación rápida y eficiente del acervo que rige los servicios

de la Sociedad de la Información y los medios de comunicación.

- Prestar un apoyo permanente a la creación y circulación de contenidos europeos
- Definir y aplicar una estrategia en favor de una sociedad de la información Europea segura
- Definir y promover acciones centradas en la cuestión de la interoperabilidad, en particular la gestión de derechos digitales

El segundo objetivo de i2010 es conseguir un rendimiento de nivel mundial en la investigación y la innovación en el ámbito de las TIC, acercando así a Europa a sus principales competidores. Este objetivo parte de dos constataciones. Por un lado, la importancia de la inversión en investigación e innovación resulta esencial para el crecimiento y el empleo, a corto y largo plazo. Por otro, la deficiente inversión de los Estados miembros en investigación e innovación. En esta dirección el programa i2010 propone las siguientes acciones:

- Aumentar del 80 % el apoyo comunitario a la investigación sobre TICs para el 2010 e invitar a los Estados miembros a hacer lo mismo.
- Dar prioridad a la investigación estratégica sobre las TICs en torno a los pilares tecnológicos clave.
- Poner en marcha iniciativas de investigación y despliegue que permitan resolver los puntos de estrangulamiento esenciales que exigen soluciones tanto tecnológicas como organizativas.
- Definir medidas complementarias de fomento de la inversión privada en investigación e innovación en el ámbito de las TICs.
- Formular propuestas específicas sobre una Sociedad de la Información para todos en las orientaciones estratégicas comunitarias en materia de cohesión.
- Definir políticas de negocios electrónicos encaminadas a suprimir los obstáculos tecnológicos, organizativos y jurídicos que dificultan la adopción de las TICs, haciendo especial hincapié en las PYMEs.
- Desarrollar herramientas de apoyo a los nuevos patrones de trabajo que potencien la innovación en las empresas y la adaptación a las nuevas necesidades de capacitación.

El tercer objetivo es el que se refiere a "Inclusión, mejora de los servicios públicos y calidad de vida. En este apartado, el programa i2010 declara: *"A medida que se intensifica el uso de las TICs, lo hace igualmente su impacto en la sociedad. El uso de las TICs se está*

generalizando y de ello se benefician cada vez más personas. Pero actualmente más de la mitad de la población de la Unión Europea no puede cosechar estos beneficios en su integridad o está claramente al margen de ellos. Reforzar la cohesión social, económica y territorial consiguiendo que los productos y servicios de TICs sean más accesibles, en particular en las regiones menos adelantadas, constituye un imperativo económico, social, ético y político.”

Este tercer pilar de i2010 reconoce este hecho tratando de conseguir tres objetivos: que las TIC beneficien a todos los ciudadanos, que los servicios públicos sean mejores, más rentables y más accesibles y que mejore la calidad de vida. Bajo su epígrafe se aglutinan, sin embargo, medidas muy dispares, que atienden a necesidades y grupos distintos y que serán desarrolladas a partir de la Declaración de Riga, en la iniciativa eInclusion de 2007.

Obligaciones para los Estados miembros, las “partes interesadas” y la Comisión Europea

i2010 también introduce obligaciones para los Estados miembros y las “partes interesadas” (en particular, el sector industrial) en el desarrollo y aplicación de sus líneas generales, necesarios para la consecución de los objetivos estratégicos de Lisboa.

En este marco, los Estados miembros deben definir prioridades referidas a la Sociedad de la Información en consonancia con las directrices relativas a la asimilación de las TIC, la infraestructura de TIC y las TIC para el empleo y la educación. Así mismo, están obligados a velar por la transposición rápida y completa de los nuevos marcos reguladores que afectan a la convergencia digital, haciendo hincapié en mercados abiertos y competitivos; aumentar la parte del gasto nacional dedicada a la investigación sobre TIC; desarrollar servicios públicos modernos e interoperables basados en las TIC; emplear su poder adquisitivo como motor de la innovación en las TIC, y adoptar objetivos para la evolución de la sociedad de la información a nivel nacional. Anualmente, los Estados miembros deben presentar sus informes relativos a la puesta en marcha del programa i2010. Los progresos realizados son analizados en el informe anual sobre progresos en la estrategia de Lisboa de la Comisión (ver más adelante, Informe Anual 2008).

El programa i2010 también cita expresamente a “las otras partes interesadas” a iniciar “un

diálogo abierto y constructivo a favor de una Sociedad del Conocimiento innovadora”. En particular, los insta a aumentar las inversiones en investigación y tecnologías de las TIC y realizar esfuerzos constructivos en ámbitos donde existen puntos de estrangulamiento críticos que obstaculizan la economía digital. La Comisión se compromete también a establecer un diálogo con las partes interesadas, en colaboración con los Estados miembros, “en particular por medio del método abierto de coordinación”. De acuerdo con ello, la Comisión podría, por ejemplo, promover el intercambio de buenas prácticas y efectuar un seguimiento de la asimilación de los servicios de banda ancha, de los servicios de negocios electrónicos y administración electrónica, de la inversión en la investigación sobre TIC, de las disparidades económicas y sociales y de la alfabetización digital, mediante informes de situación.

Por lo que se refiere a la Comisión, el programa i2010 establece que sus acciones en este ámbito deben ser objeto de revisión anual¹¹. Concretamente, encarga a la Comisión un paquete de iniciativas a desarrollar en el periodo 2008-2009 entre las que se incluye: desarrollar servicios públicos pan-europeos en el marco del ICT Policy Support Programme, implementar las iniciativas de eHealth, emitir una comunicación sobre TICs y eficiencia energética e implementar el programa eInclusion.

II.1.3. Revisión intermedia de la iniciativa i2010¹²

Según el Informe Anual de i2010 en 2008, ha habido progresos notables en los diferentes Estados miembros pero se observa también que deben ponerse en marcha más mecanismos para el desarrollo de una sociedad europea basada en el conocimiento¹³. Entre las acciones que recomienda este último Informe se señalan las siguientes:

- Elaborar un índice de rendimiento de la banda ancha e invitar a los Estados miembros a establecer objetivos nacionales para que el uso de la Internet de alta velocidad.
- Alcanzar un índice de penetración del 30 % entre la población de la UE de aquí a 2010.
- Contribuir a preparar la Sociedad de la Información para la futura economía de Internet publicando una comunicación sobre el futuro de las redes y de Internet.

11 Los informes de revisión i2010 Annual Reports están disponibles online en http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/key_documents/index_en.htm#AR2007.

12 Preparar el futuro digital de Europa. Revisión intermedia de la iniciativa i2010, *op. cit.*

13 Modernising education and training: a vital contribution to prosperity and social cohesion in Europe, COM(2005) 549 final, Brussels, 30.11.2005.

- Facilitar la transición a las nuevas redes publicando una recomendación sobre el acceso de próxima generación.
- Promover la “Internet de los objetos” a través de una recomendación sobre la RFID centrada en las cuestiones de privacidad y seguridad.
- Proponer medidas que aseguren la solidez de las redes de comunicaciones e infraestructuras de información críticas y garanticen la continuidad de los servicios.
- Proponer un conjunto de acciones que faciliten la transición al Ipv6.
- Elaborar un informe sobre las obligaciones de servicio universal.
- Publicar una guía que explique los derechos y obligaciones de los usuarios en el entorno digital.
- Poner en marcha de la siguiente fase de la revisión del acervo relacionado con los consumidores: Directiva marco sobre derechos contractuales del consumidor.
- Poner en marcha del programa sobre seguridad en Internet 2009-2013 para la protección de los menores y la lucha contra los contenidos ilícitos.
- Responder a los retos para la privacidad y la confianza planteados por los nuevos servicios convergentes en la futura sociedad de la información ubicua.
- Poner en marcha de la plataforma «contenidos en línea».
- Responder a la problemática relacionada con la interoperabilidad y la transparencia de los sistemas de gestión de derechos digitales para los consumidores en la Recomendación sobre contenidos en línea.
- Ejecutar la iniciativa sobre inclusión digital.

II.2. LA INCLUSIÓN DIGITAL (eInclusion)

En rigor, la eInclusion no puede ser identificada directamente con la alfabetización mediática o digital. Sin embargo, algunas de las políticas actuales sobre alfabetización en nuevos medios comenzaron a desarrollarse a partir de las políticas sobre inclusión digital, especialmente las relativas a la reducción de la brecha digital (digital divide) por razones de exclusión socio-económica, geográfica o física y a la adquisición de competencias digitales (eCompetences) y capacidades digitales (eSkills). Por esta razón, para tener un punto de vista amplio sobre la evolución de la alfabetización digital en Europa, es necesario detenerse brevemente en las políticas de inclusión digital.

La preocupación de la Unión Europea por las cuestiones sociales tiene su fundamento jurídico en el artículo 136 del TCE que reconoce los derechos sociales de los trabajadores. En este marco, *“la Comunidad y los Estados miembros (...) tendrán como objetivo el fomento del empleo, la mejora de las condiciones de vida y de trabajo, (...) una protección social adecuada, el diálogo social, el desarrollo de los recursos humanos para conseguir un nivel de empleo elevado y duradero y la lucha contra las exclusiones”*.

En las políticas europeas sobre inclusión digital ésta se confunde a menudo con la accesibilidad digital (eAccessibility), distinción que merece ser apuntada en este momento. La inclusión digital y la accesibilidad digital no son sinónimos¹⁴. La inclusión digital tiene un doble significado. Por un lado, está íntimamente relacionada con el concepto de “brecha digital” y persigue superar las barreras en la comercialización de productos y servicios de TICs, proponiendo las políticas públicas necesarias para un desarrollo de la Sociedad de la Información sin exclusiones geográficas, sociales o por razón de discapacidad. Por otro, la inclusión digital hace referencia al uso de las TIC para eliminar los obstáculos que limitan o impiden la participación de las personas en la economía y en la Sociedad de la Información. En cambio, la accesibilidad digital es un concepto más instrumental que tiene que ver con las directrices que deben de seguir los sitios web para que sean “accesibles” por todo tipo de colectivos con independencia de sus condiciones físicas.

¹⁴ Observatorio de las Telecomunicaciones y la Sociedad de la Información, “Actualidad europea sobre Sociedad de la Información. Conferencia ministerial de Riga: los Ministros se comprometen a reducir sustancialmente la brecha digital en 2010”, junio 2006, <http://www.red.es/>

Las políticas europeas sobre inclusión digital incluyen los siguientes instrumentos: el Pilar de i2010 sobre Inclusión, mejora de los servicios públicos y calidad de vida, la Declaración de Riga y la Iniciativa sobre eInclusion. A partir de ellas se ha desarrollado también un cuerpo de teoría relativo a las competencias digitales (eCompetences) y las capacidades digitales (eSkills), por lo que también serán abordadas en este apartado.

II.2.1. Pilar social de i2010: Inclusión, mejora de los servicios públicos y calidad de vida

Concretamente, las medidas propuestas por este tercer pilar del Programa i2010 se dividen en tres grupos. En primer lugar, las llamadas políticas de eInclusion que incluyen, a su vez, medidas relativas al envejecimiento de la población, eAccesibilidad, brecha digital, eGobierno inclusivo, alfabetización digital y la cultura. En segundo lugar, en las políticas de mejora de los servicios públicos se encuentran medidas orientadas al eGobierno y a la eSalud. Por último, las acciones de mejora de la calidad de vida abordan el transporte inteligente, la preservación del patrimonio cultural europeo, el envejecimiento, y el crecimiento sostenible.

En este apartado social de la iniciativa i2010, la Comisión se compromete a las siguientes acciones:

- Publicar unas orientaciones políticas sobre accesibilidad y cobertura de la banda ancha
- Proponer una iniciativa europea sobre inclusión digital.
- Adoptar un plan de acción sobre administración electrónica y orientaciones estratégicas sobre los servicios públicos basados en las TICs.
- Poner en marcha proyectos de demostración para someter a prueba, a escala operativa, soluciones tecnológicas, jurídicas y organizativas que permitan ofrecer servicios públicos en línea.
- Establecer “iniciativas insignia” sobre el tema de las TIC y la calidad de vida.

Para las “iniciativas insignia”, la Comisión seleccionó tres ámbitos de actuación: el envejecimiento de la población (aquí se abordan las tecnologías que inciden en el bienestar, la

autonomía y la salud); las cuestiones relacionadas con el medio ambiente y el transporte seguro e inteligente; y la diversidad cultural (en la que tienen mucha importancia las acciones encaminadas a la dotación de bibliotecas digitales y recursos multimedia que dinamicen el patrimonio cultural europeo (entornos multiculturales y multilingües, etc.).

II.2.2. Declaración Ministerial de Riga sobre eInclusion

La Declaración Ministerial de Riga: “ICT for an Inclusive Society”¹⁵ celebrada en junio de 2006 desarrolla objetivos específicos relativos a las medidas de eInclusion que, más adelante serán desarrollados en 2007. En este sentido, la Declaración de Riga es la continuadora del pilar social de i2010 (en su apartado sobre eInclusion) y antecesora de la “Iniciativa Europea i2010 sobre eInclusion” de noviembre de 2007. Las políticas de eInclusión, como en general todo el marco relativo a la Sociedad de la Información, responden a los objetivos estratégicos de Lisboa que introduce entre sus objetivos de desarrollo la necesidad de asegurar que cada ciudadano tenga las habilidades necesarias para vivir y trabajar en la Sociedad de la Información¹⁶.

Los Ministros reunidos en Riga reconocen que las TICs contribuyen a la mejora de la calidad de vida cotidiana y a la participación social de los europeos, facilitando el acceso a la información, a los medios, a los contenidos y a los servicios, a mejores y más flexibles oportunidades de empleo y a luchar contra la discriminación, en particular de las personas envejecidas y con discapacidades. Sin embargo, los Ministros reconocen también que muchos europeos obtienen poco o ningún beneficio de las TICs y que hay una brecha digital persistente en múltiples ámbitos, sexo, edad, situación laboral, etc. La Declaración Ministerial de Riga acuerda alcanzar una serie de objetivos políticos en las siguientes prioridades: necesidades de los trabajadores y personas mayores; brecha digital geográfica; usabilidad y accesibilidad digital; mejora de la alfabetización y las competencias digitales; promoción de la diversidad cultural en relación con la inclusión y la Administración Electrónica inclusiva; y para todo ello, movilización de instrumentos apropiados

Entre los objetivos a alcanzar se incluyen compromisos muy concretos y cuantificados, como:

¹⁵ Riga Ministerial Conference, *op. cit.*

¹⁶ Observatorio de las Telecomunicaciones y la Sociedad de la Información, *op. cit.*

reducir a la mitad antes del 2010 la brecha existente en el uso de Internet en los grupos en riesgo de exclusión, tales como las personas mayores, con discapacidades o desempleadas; aumentar la cobertura de la banda ancha al menos al 90% para el 2010; asegurar que todos los sitios web públicos sean accesibles para el 2010; establecer antes de 2008 acciones en el ámbito de la alfabetización y las habilidades digitales para reducir a la mitad la brecha existente en los grupos en riesgo de exclusión en el 2010; producir recomendaciones sobre estándares y enfoques comunes de accesibilidad, que puedan imponerse en las compras públicas antes del 2010; y valorar la necesidad de medidas legislativas en el ámbito de la e-Accesibilidad y tener en cuenta los requerimientos de accesibilidad en la revisión del marco regulador de las comunicaciones electrónicas.

Dentro de las acciones concretas, los Ministros asumen dos tipos de compromisos. En primer lugar, elaborar estrategias nacionales de e-Inclusión que puedan contribuir a la futura Iniciativa Europea de e-Inclusión. Estas estrategias deberán construirse sobre la base de las iniciativas locales, regionales y nacionales existentes. En segundo lugar, los Ministros se comprometen a desarrollar mecanismos adecuados para la evaluación del impacto de la Declaración. Esta es una aportación importante ya que asume una de las constataciones señaladas reiteradamente por los expertos en materia de alfabetización: la falta de sistemas de indicadores y sistemas de referencia que permitan valorar el grado de alfabetización de los europeos.

Otros compromisos adoptados por la Comisión Europea en Riga incluyen, entre otras, las siguientes acciones: emitir una Comunicación sobre TIC y envejecimiento, enfrentando los temas de envejecimiento activo y de la vida independiente; reforzar la investigación, el desarrollo y el lanzamiento de proyectos piloto innovadores a gran escala; volver a evaluar la situación de la e-Accesibilidad en la UE en el 2007, Año Europeo de Iguales Oportunidades para Todos; elaborar un enfoque coherente de la e-Inclusión dentro del marco de la estrategia i2010 en una Comunicación con objetivos cuantificables cuando sean relevantes; revisar las métricas, políticas y logros de la alfabetización digital en la UE antes del 2008; estimular la cooperación internacional; y preparar una Cumbre Mundial sobre e-Inclusión de 2007.

II.2.3. Iniciativa Europea i2010 sobre eInclusion

En desarrollo de la Declaración de Riga, el 8 de noviembre de 2007 la Comisión Europea adopta la Comunicación “Iniciativa Europea i2010 sobre eInclusion”¹⁷ con la que establece un marco de acción para la puesta en marcha de *“condiciones para que todos puedan tomar parte en la Sociedad de la Información”* en particular en lo que se refiere a ancho de banda, accesibilidad y competencias.

eInclusion comprende tres grandes áreas de actuación. La primera se refiere a las condiciones de inclusión digital socio-cultural (Socio-Cultural e-Inclusion) dirigidas a las minorías, las personas migrantes y la *“gente joven en situación de marginalidad”* con el objetivo de favorecer su plena integración en las comunidades y su participación en la sociedad. En segundo lugar, las medidas destinadas a paliar las formas de exclusión digital derivadas de condiciones geográficas (Geographical e-Inclusion): regiones rurales, remotas o en desventaja económica. La tercera es la que relativa al gobierno electrónico (Inclusive eGovernment) y tiene que ver con la puesta en marcha de servicios públicos que hagan un uso intensivo y participativo de las TIC.

eInclusion prevé además, por un lado, la campaña “eInclusion: Be part of it!”¹⁸ y , por otro, la celebración de una Conferencia Ministerial posterior en la que se analicen las acciones realizadas en el marco de eInclusion, se recopilen recursos sobre eventos y experiencias llevadas a cabo por la sociedad civil, se identifiquen sinergias entre ellos y se refuercen los compromisos asumidos por los Estados miembros. Se huye pues de las medidas fragmentarias y se apuesta por un marco coherente e integrador del conjunto de acciones sobre la exclusión social en materia de TIC.

La iniciativa eInclusion supone un paso más en el desarrollo de un concepto europeo de alfabetización digital, aunque ésta no se encuentre formalizada ni expresada abiertamente. El concepto-marco sobre el que se articula eInclusion es la inclusión digital. Sin embargo, muchas de las medidas que propone superan el ámbito de lo que es propiamente la inclusión

17 Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones, Iniciativa Europea i2010 para la inclusión digital, Participar en la Sociedad de la Información, COM(2007) 694 final.

18 La información de la campaña “eInclusion: Be part of it!” está disponible en http://ec.europa.eu/information_society/activities/einclusion/bepartofit/index_en.htm

digital y apuntan hacia otro tipo de acciones, más orientadas a la alfabetización, a través de otras áreas de actuación, similares o tangenciales. En concreto, se pueden distinguir dos áreas de actuación en eInclusion: la inclusión digital en sentido estricto (eInclusion) y las competencias digitales (e-Competences).

La inclusión digital es el concepto central de eInclusion, sobre el que se construye su marco estratégico de actuación para dar cobertura a las situaciones de exclusión derivadas de la Sociedad de la Información en sus diversos escenarios (acceso, accesibilidad, envejecimiento, etc.). En sentido estricto, la eInclusion parte de la idea de “exclusión social” y busca acelerar la participación efectiva de “grupos en riesgo de exclusión”, de acuerdo con los objetivos de mejora de la calidad de vida.

Desde el punto de vista de esta iniciativa, la inclusión digital comprende todos aquellos mecanismos que promueven el acceso a las TICs para las personas y los grupos sociales con mayores riesgos de exclusión social, que serían sus destinatarios principales. Está directamente relacionada con los objetivos de erradicación de la pobreza y lucha contra situaciones de exclusión social, incluidos en la Estrategia de Lisboa: *“Through the Open Method of Coordination Member States are encouraged to set out concrete steps in their National Action Plans against poverty and social exclusion and to improve access to the new ICTs and opportunities new technologies can provide”*.

Dentro de estos “grupos sociales en riesgo de exclusión”, la Comisión señala dos en particular. Uno son las personas mayores. A ellas responde todo el paquete de medidas incluidas en el epígrafe “ageing” (envejecimiento) entre las que se encuentran acciones orientadas al uso de las tecnologías para favorecer la independencia y la calidad de vida. En este caso, se confunde la inclusión digital con las medidas destinadas a innovaciones tecnológicas que mejoren la calidad de vida de las personas, mayores o no. En rigor, el desarrollo de este tipo de innovaciones no forma parte de la eInclusion, puesto que los factores de exclusión a los que se pretende dar respuesta (en este caso por ejemplo, las dificultades de las personas dependientes) no responden a factores tecnológicos sino de otro tipo.

Lo mismo ocurre con el segundo grupo señalado expresamente por la Comisión: las personas migrantes. De acuerdo con los informes sobre aprendizaje permanente, éstas poseen un nivel

bajo de competencias digitales de los migrantes, lo que supone un obstáculo para el desarrollo de la economía y la competitividad europeas. Aquí, la inclusión digital es planteada en términos casi exclusivamente económicos, en línea con las políticas europeas precedentes hasta el punto de identificar “exclusión social” y “exclusión digital”. Esta confusión entre lo socio-económico y lo tecnológico parte de una presunción común pero desacreditada por los estudios sobre alfabetización. En efecto, éstos demuestran que, aunque la exclusión social suele estar acompañada de exclusión digital (es decir, las personas en condiciones sociales y económicas desfavorables no poseen un buen nivel de alfabetización digital) lo contrario no siempre es cierto: las personas con una posición socio-económica fuerte no siempre poseen un alto grado de alfabetización digital. Por tanto, la falta de competencias digitales afecta al conjunto de la población y no sólo a los grupos en “exclusión social”.

eInclusion también comprende un paquete de medidas destinadas expresamente a la accesibilidad digital (eAccessibility) que, como se ha señalado, es un concepto más instrumental relacionado con el desarrollo de standards en los sitios webs para las personas que se encuentran en situación por razones físicas (discapacidad psíquica o física, generalmente).

II.2.4. Las competencias digitales y las capacidades digitales

La iniciativa eInclusion abre también la vía para la incorporación en la agenda política europea de las competencias y las capacidades digitales. Aunque son abordadas a través de instrumentos programáticos distintos, tienen algunos elementos en común que explican su tratamiento conjunto en este apartado. El primer de ellos es que, a pesar de las diferencias que les atribuye la Comisión y otros entes europeos, desde el punto de vista de los expertos en alfabetización digital ambas serían muy similares. En el Programa de trabajo sobre los sistemas de educación y formación en Europa¹⁹, el Consejo señala que en la UE no existe un concepto común en cuanto a lo que son las capacidades básicas: *“Para muchos, “básico” tiene una fuerte connotación de alfabetización, y por regla general se considera que la palabra “capacidades” no incluye las actitudes, las aptitudes ni los conocimientos de la misma forma*

¹⁹ Programa de trabajo detallado para el seguimiento de los objetivos concretos de los sistemas de educación y formación en Europa, *op. cit.*

que lo hace la palabra “competencies”.

En ambos casos, se trata de habilidades que tienen que ver con el uso óptimo de las herramientas digitales y las nuevas formas de comunicación y la comprensión de la Sociedad de la Información. Habilidades que, por otra parte, están enfocadas desde el punto de vista de los trabajadores europeos y de las industrias, es decir, que se realizan fundamentalmente en entornos profesionales y no educativos. Por esta razón, y en espera de posteriores instrumentos de análisis (especialmente la próxima Conferencia sobre Alfabetización Digital que debe celebrarse en 2008), unas y otras serán analizadas brevemente en este apartado.

Las competencias digitales (eCompetences)

Entre las medidas de la iniciativa eInclusion que desbordan el ámbito de la inclusión digital se encuentran las que se refieren a las competencias digitales, que sí están directamente asociadas con la alfabetización mediática. Así, eInclusion establece que *“la educación y los sistemas de aprendizaje son clave para la creación de competencias digitales”*. De acuerdo con la iniciativa eInclusion, *“las nuevas tecnologías significan que los usuarios deben estar preparados para actualizar sus capacidades y competencias – aquellos que no lo estén, por falta de oportunidad o motivación, tienen el riesgo de quedarse atrás”*. La Comisión Europea es consciente de *“la necesidad de los europeos de desarrollar sus eCompetencias de manera que posean las capacidades, conocimientos y actitudes adecuadas para sacar el máximo provecho de las TICs”*. Y añade: *“nuevas tecnologías que pueden facilitar la vida y el trabajo están continuamente saliendo al mercado pero si las personas no son capaces de usarlas adecuadamente pueden ser dejados atrás en la Sociedad de la Información, lo que puede perjudicar la competitividad económica de Europa.”*²⁰

Por ello, la Comisión insta a los sectores públicos, las industrias y las organizaciones sociales de los países miembros a *“contribuir a la reducción de la brecha de competencias digitales, el desarrollo de habilidades digitales y la alfabetización digital especialmente para aquellos que estén en mayor riesgo de exclusión de la Sociedad de la Información como los mayores y las personas con discapacidad”*. Dentro de las iniciativas llevadas a cabo por la Comisión en materia de competencias digitales se puede citar el European eSkills Forum²¹ que promueve

20 Iniciativa Europea i2010 para la inclusión digital, *op. cit.*

21 Ver: <http://communities.trainingvillage.gr/esf>

el diálogo entre los sectores público y privado para la promoción del aprendizaje y el acceso a tecnologías digitales y el eSkills Certification Consortium²² que establece certificados para el aprendizaje acreditado en los Estados miembros.

Las capacidades digitales (eSkills)

En 2006 se celebró en la ciudad griega de Tesalónica la Conferencia Europea sobre capacidades digitales²³ y se creó el e-Skills Competences Consortium (eSCC)²⁴. En esta ocasión, políticos y representantes de la industria se comprometieron a actuar con mayor decisión y constancia en las estrategias de introducción y desarrollo de las capacidades digitales de los trabajadores: creación de un marco operativo para la formación en tecnologías, impulso del aprendizaje permanente y mejora de las condiciones de trabajo de los expertos en TICs. Se señaló también la necesidad de avanzar de un modo coordinado entre sector público y sector privado, teniendo en cuenta los retos planteados por la competitividad global. Entre las acciones propuestas en Tesalónica, políticos y empresarios acordaron, entre otras: promover los perfiles y carreras científicos, matemáticos y tecnológicos, con especial énfasis en la gente joven.

II.2.5. Acciones futuras en materia de inclusión digital

El Informe Anual sobre i2010 de 2008 incluye entre sus propuestas la “*ejecución de la Iniciativa eInclusion*”. Esta comprende una propuesta sobre legislación relativa a la accesibilidad; un proyecto insignia sobre “*vida cotidiana asistida por el entorno*” para hacer frente al reto que plantea el envejecimiento de la población; una revisión de las políticas sobre alfabetización digital; y la celebración de una cumbre sobre la inclusión digital.

En el marco de la iniciativa eInclusion la Comisión ha previsto también la puesta en marcha de un grupo de expertos encargado de examinar las medidas más adecuadas para promover políticas de alfabetización digital a través de la Digital Literacy Review. El grupo está compuesto por representantes de la industria, académicos y miembros de la sociedad civil (y

22 Ver: <http://www.e-scc.org/>

23 Thessaloniki, Cedefop, 5-6 October 2006

24 Ver: <http://www.e-scc.org/>

muchos de ellos pertenecen también al Grupo de Expertos sobre Alfabetización Mediática). Sus tareas incluyen proporcionar a la Comisión consejos, guías y recomendaciones para el establecimiento de políticas en materia de alfabetización digital y preparar la Cumbre sobre Alfabetización Digital que tendrá lugar este mismo año, en 2008.

III. eLEARNING Y APRENDIZAJE PERMANENTE

A partir de las políticas sobre eInclusion ha empezado a desarrollarse en Europa un cuerpo conceptual y programático relativo a la introducción de las TICs en la educación como medio para conseguir un mayor grado de alfabetización digital de los ciudadanos. También, en su informe intermedio conjunto de 2004, el Consejo y la Comisión Europea insistían en que, para que la Unión pudiera alcanzar los objetivos sociales y económicos que se había marcado, era necesario introducir reformas urgentes en los sistemas de educación y formación europeos.

Los dos conceptos que orientan esta tendencia son el e-Learning (educación apoyada en TICs) y el Longlife Learning (Aprendizaje permanente o a lo largo de toda la vida), sobre los que existen actualmente un amplio debate. La idea principal es que para ser eficaz, la introducción de las tecnologías de información y comunicación deberá ir acompañada de una reorganización profunda de las estructuras de aprendizaje.

El Plan de acción eLearning de 2001²⁵ declara que *“actualmente, es fundamental disponer de nuevas competencias - técnicas, intelectuales, sociales - para vivir y trabajar en una sociedad del conocimiento y participar activamente en ella. Este nuevo juego de competencias es mucho más que una “cultura digital” pero condiciona su validez. Tales competencias se integran en el contexto más amplio de nuevas competencias básicas que deben adquirirse a lo largo de toda la vida. El uso crítico y responsable de las nuevas tecnologías forma parte de estas nuevas competencias básicas”*.

A continuación se presentan algunas ideas introductorias sobre la innovación educativa y el uso de las TIC en los entornos de aprendizaje y un panorama general de los instrumentos europeos que se han volcado sobre el asunto a través de Learning y el aprendizaje permanente.

25 Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo, Plan de acción eLearning. Concebir la educación del futuro, COM (2001) 172 final

III.1. ALGUNOS CONCEPTOS SOBRE INNOVACIÓN EDUCATIVA

"El transcurso del proceso educativo se parece más al vuelo de una mariposa que a la trayectoria de una bala" ²⁶. Esta cita de Ph. Jackson refleja bien la filosofía pedagógica de la innovación educativa. Aunque este no es el lugar para desarrollarla, sí parece conveniente apuntar algunas ideas generales sobre este nuevo campo de estudio que muestra el modo en que, no sólo las tecnologías, sino en general todas las transformaciones que acompañan a la Sociedad de la Información están afectando a los sistemas educativos, más allá de la dotación en infraestructuras o la adquisición de competencias clave.

La innovación educativa obedece a la propia transformación del conocimiento, tanto en lo que se refiere al conocimiento en sí mismo como a los modos en que este se produce y distribuye, y que exige de nuevos modelos pedagógicos.

La idea central de los nuevos procesos de innovación en educación es que ésta ya no se basa en el modelo expositivo tradicional en el que al alumno se le ofrece el contenido cerrado de lo que debe aprender. Frente a este modelo, se propone otro de *"enseñanza por descubrimiento que exige del alumno mayor actividad intelectual pero también mayor libertad para "construir/descubrir" su propio proceso de aprendizaje"*. Como es lógico, este nuevo modelo pedagógico exige también una re-conceptualización de la labor docente pues, en el nuevo contexto, el profesor deja de ser un mero expositor de información para pasar a ser un proveedor de los recursos que los alumnos necesitarán para elaborar su proceso de aprendizaje²⁷.

III.1.1. La transformación del conocimiento

En la actualidad, el nuevo paradigma del informacionismo está dando lugar a

²⁶ Pulsar, Observatorio de eLearning, ver: <http://pulsar.ehu.es/>

²⁷ Pulsar, *op.cit.*

transformaciones profundas del propio concepto de conocimiento²⁸. En la última década, hemos cambiado el modo en que consumimos medios de comunicación, buscamos, encontramos y archivamos información, autentificamos y certificamos nuestros actos sociales, nos relacionamos con la información y el conocimiento, seleccionamos el enorme flujo informacional que nos obliga a ser más selectivos y a utilizar herramientas de discriminación y búsqueda para encontrar aquello que nos interesa (como las búsquedas por tags u otras herramientas de social bookmarking) y trabajamos (cada vez más en tareas cognitivas y menos en tareas físicas o industriales).

Resumiendo, se puede decir que los cambios respecto al conocimiento se están dando en dos niveles: el entorno en el que existe el conocimiento y las características del conocimiento en sí mismo. De acuerdo con Siemens²⁹, el conocimiento no es estático sino que se desarrolla a lo largo de un ciclo y atraviesa varias etapas. En el ciclo actual del conocimiento, podemos distinguir las siguientes fases:

- Co-creación: capacidad para trabajar en entornos colaborativos y elaborar ideas a partir del conocimiento de los demás.
- Diseminación: análisis, evaluación, selección
- Comunicación de las ideas-clave: a través de conductos que las comunican a las redes
- Personalización: internalización, diálogo y reflexión
- Implementación: nuestro conocimiento se implementa cuando lo utilizamos en la práctica (en este punto somos capaces de elaborar nuevas ideas y el ciclo del conocimiento empieza de nuevo).

28 Siemens, G., *Knowing Knowledge*, 2006, <http://www.knowingknowledge.com>

29 Siemens, G., *op. cit.*

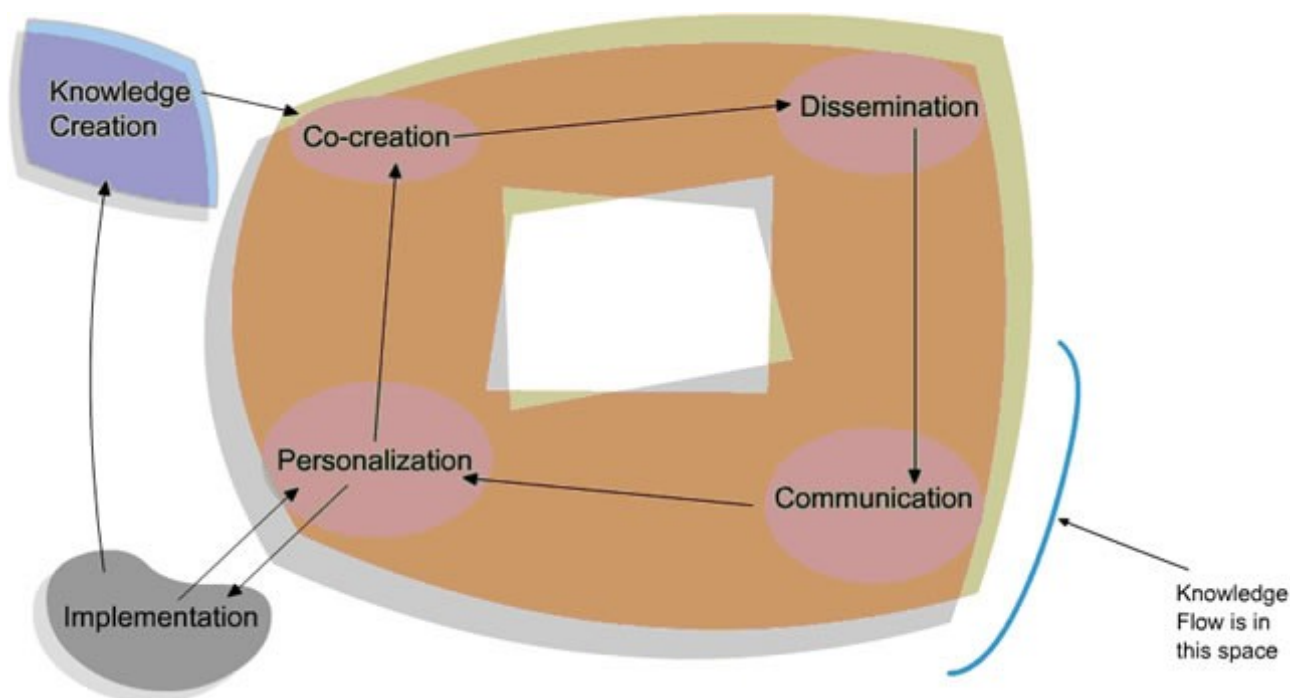


Figura 6: Fases del conocimiento (Fuente: Knowing Knowledge)³⁰

Esta figura permite concluir que el conocimiento es siempre colaborativo y procesual, lo que significa que el conocimiento debe tratarse como un flujo mutable, permeable y siempre inacabado. Nuestro modo tradicional de entender el conocimiento como algo estable que surge de instancias legitimadas (como instituciones, universidades, autores reconocidos etc.) nos impide prestar atención a las nuevas formas de conocimiento porque, a diferencia de lo que pensamos, *“no son las estructuras las que crean conexiones, sino al revés: las conexiones crean estructuras”*³¹.

Siemens distingue entre contenido, contexto y conducto. El contenido inicia el ciclo del conocimiento. el contexto le da sentido y el conducto le otorga relevancia y disponibilidad. Nuestra percepción del conocimiento, basada en el viejo paradigma, da demasiado importancia al contenido (artículos, archivos de audio vídeo, etc). Pero ahora el auge de la conectividad permite a un número creciente de personas participar en el flujo de transmisión del conocimiento y esto altera los contenidos. Además, los conductos (las conexiones) son más sensibles a las transformaciones sociales que los contenidos. Los contenidos son sólo conocimiento congelado en una fase concreta del ciclo cognitivo.

³⁰ Siemens, G., *op. cit.*

³¹ Siemens, G., *op. cit.*

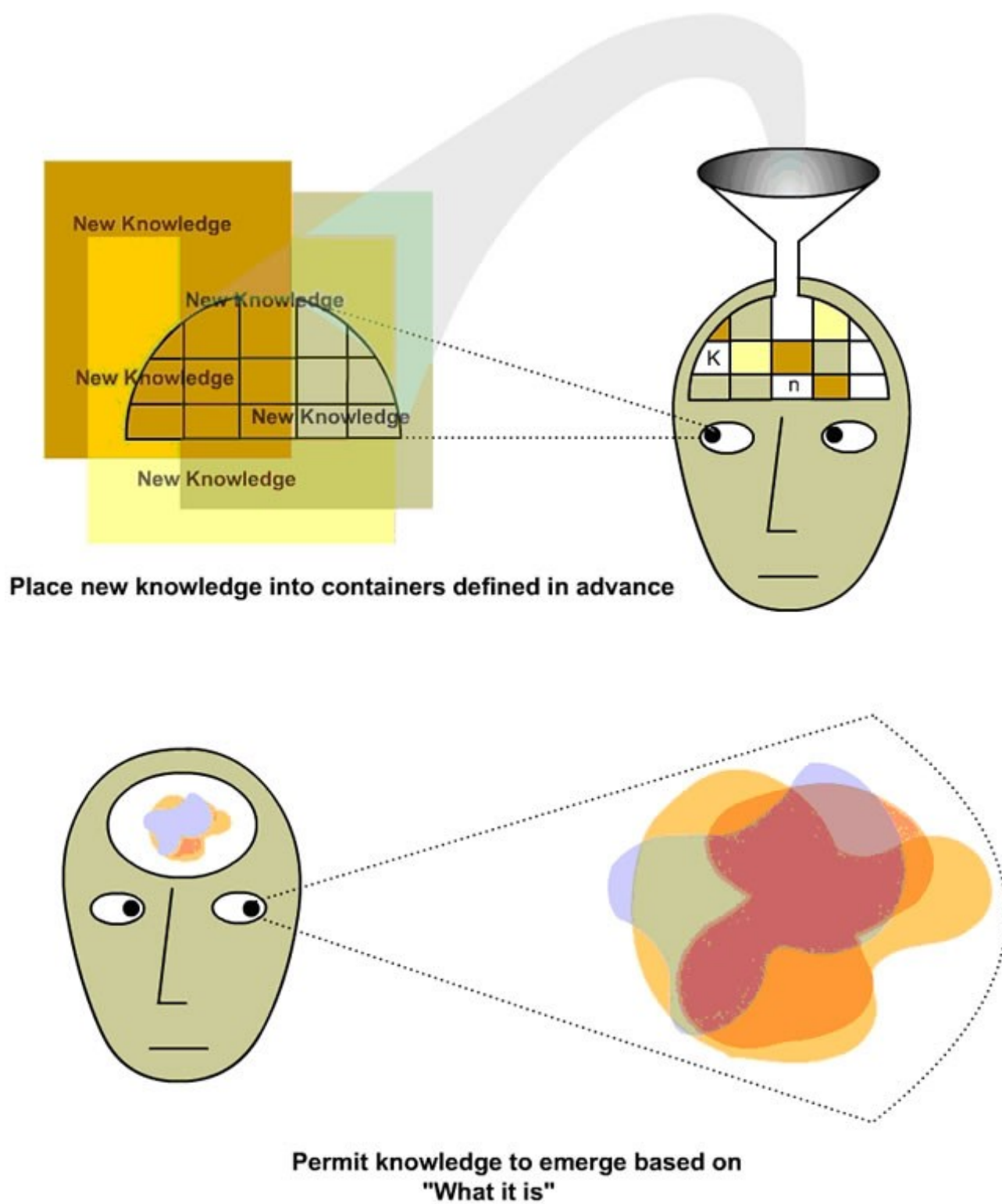


Figura 7: Flujos de conocimiento (Fuente: Knowing Knowledge)³²

³² Siemens, G., *op. cit.*

III.1.2. La educación en entornos virtuales

Algunos de estos avances en las teorías del conocimiento se están plasmando en el campo de la “educación en entornos virtuales” que, aunque no agota la materia de la innovación educativa, proporciona un buen marco para comprenderla. Uno de los ejes de la “educación en entornos virtuales” es el diseño formativo cuyo fin es generar ambientes de aprendizaje que ayuden a los alumnos a aprender y estén más centrados en el proceso de aprendizaje que en el de enseñanza. La formación, en lugar de estar dirigida a un conjunto de alumnos, es más individualizada y atiende a las necesidades y características de cada estudiante. Para ello, se generan diferentes vías de acceso a los contenidos y distintos tipos de actividades, se potencia la colaboración, el trabajo en grupo y el uso de elementos visuales combinados con los textuales. Todo ello contribuye a que estos entornos educativos sean más “interactivos” y, por tanto, más adaptados a las formas de creación y transmisión de conocimiento de la Sociedad de la Información³³. Esta interacción lo es *de* y *con* los contenidos y *entre* los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La educación en entornos virtuales está basada en las aportaciones de algunas teorías del aprendizaje. En el cuadro siguiente se muestran los principales principios teóricos de la innovación educativa y sus consecuencias didácticas.

Principio Teórico	Consecuencias Didácticas
Aprendizaje Activo	Creación de contenidos y actividades codificados con la mayor riqueza lingüística posible: textos escritos, recursos visuales, sonoros, audiovisuales, etc. El alumno puede crear sus propias actividades, conclusiones y propuestas creativas utilizando estos mismos medios.
Aprendizaje Inductivo por Descubrimiento	Diseños que favorezcan la indagación y la investigación de situaciones problematizadoras. Propuestas didácticas que favorezcan el aprendizaje inductivo mediante el análisis de ejemplificaciones y prototipos que ayuden a los alumnos a elaborar conceptos y principios generales aplicables a diversas situaciones.
Significatividad del Aprendizaje	Diseños abiertos que permitan la

³³ Ver apartado sobre Alfabetización Mediática.

	personalización de la oferta de contenidos y actividades conforme a los intereses y conocimientos previos de cada alumno.
Relaciones interpersonales satisfactorias y formativas	Diseños que potencien el conocimiento interpersonal entre los alumnos.
Aprendizaje Cooperativo	Diseños que favorezcan el encuentro comunicacional síncrono y asíncrono así como propuestas de realización de actividades grupales.
Versatilidad de los ambientes formativos	Diseños que simulen ambientes de aprendizaje. La introducción de la realidad virtual en este tipo de prácticas ofrece mejoras en los estímulos de aprendizaje merced a la inclusión de secuencias de imágenes en tres dimensiones y de efectos sonoros con capacidad de impacto en los mecanismos perceptivos de captación de la información.
Autonomía organizativa y equilibrio cognoscitivo	El Diseño debe favorecer el autoaprendizaje, el interaprendizaje, el “aprender a aprender” y el “aprender a expresar lo aprendido”. Ofrecerán así cierta diversidad en los itinerarios investigativos (metodologías) y proporcionarán un amplio margen de libertad en la formulación de hipótesis de trabajo y en el planteamiento de los problemas a resolver en el proceso de formación.
Secuencialidad Conceptual	Diseños didácticos que ofrezcan al alumno la posibilidad de construir mapas conceptuales y esquemas de relaciones entre conceptos de diversas disciplinas como eje vertebrador de los contenidos. Esto evitará que los aprendizajes se realicen de forma compartimentada e inconexa ayudando al alumno a comprender, abordar y resolver de forma “holística” la problemática investigadora.
Andamiaje Cognoscitivo	Diseños didácticos que contengan estímulos (organizadores) que ayuden a centrar la atención, relacionar ideas y recordar la información previa disponible.

Fuente: Pulsar, Observatorio Vasco de eLearning³⁴

³⁴ Pulsar, *op.cit.*

III.2. LOS TERRITORIOS e-LEARNING

El Plan de acción eLearning de 2001 define el eLearning como *“la utilización de las nuevas tecnologías multimediales y de Internet, para mejorar la calidad del aprendizaje facilitando el acceso a recursos y servicios, así como los intercambios y la colaboración a distancia”*. A continuación se presentan las líneas generales del Plan de acción eLearning y algunas ideas sobre la situación actual del eLearning y la implementación de las TICs en los entornos educativos.

III.2.1. Plan de acción eLearning (2001)³⁵

La Comisión Europea adoptó la iniciativa “eLearning - Concebir la educación del futuro”³⁶ el 24 de mayo de 2000. La iniciativa eLearning se inscribe en el marco de dos instrumentos: el “Plan de acción global eEurope”³⁷, que *“tiene por objeto permitir a Europa explotar sus puntos fuertes y superar los obstáculos a una mayor integración y una utilización de las tecnologías digitales”* y el “Informe sobre los objetivos concretos futuros de los sistemas de educación”³⁸, uno de cuyos objetivos lo constituyen las tecnologías de la información y de la comunicación.

El Plan de acción eLearning tiene por objeto *“movilizar a los protagonistas de la educación y la formación, así como a los protagonistas sociales, industriales y económicos interesados, para hacer de la educación permanente el motor de una sociedad solidaria y armoniosa, en una economía competitiva”*. Y expresamente se sitúa en línea con la estrategia de Lisboa en la medida en que quiere contribuir a *“promover los objetivos de capacidad de empleo, a compensar el déficit de competencias asociadas a las nuevas tecnologías y a garantizar una mejor inclusión social”*.

³⁵ Plan de acción eLearning, *op. cit*

³⁶ Plan de acción eLearning, *op. cit*

³⁷ Programa eEurope, *op. cit*

³⁸ Informe del Consejo al Consejo Europeo, de 14 de febrero de 2001, sobre los futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación [5680/91 EDU 18 - no publicado en el Diario Oficial].

La iniciativa eLearning prevé una intensificación del esfuerzo de formación a todos los niveles, en particular, mediante la promoción de una *“cultura digital para todos”* y la generalización de formaciones adecuadas para profesores y formadores que contemplen *“no solamente la formación a la tecnología, sino sobre todo en el ámbito de la utilización pedagógica de la tecnología y de la gestión del cambio”*. El Plan señala que el déficit de formación que afecta a profesores y formadores es un importante obstáculo para el uso de las nuevas tecnologías en la educación insiste en la necesidad de realizar una enorme inversión en este ámbito.

De acuerdo con este instrumento, el eLearning y la introducción de las TICs en los entornos educativos no deben limitarse a adquirir una formación en los instrumentos y unos conocimientos técnicos: *“también es importante poner en perspectiva las nuevas tecnologías en un contexto de prácticas pedagógicas innovadoras e integrarlas en las disciplinas para favorecer la interdisciplinariedad”*. Por ello, es importante codificar los aprendizajes no técnicos requeridos para una correcta utilización de las tecnologías: *“trabajo en grupo, planificación de las actividades, trabajo en red, combinación de secuencias de aprendizaje autónomo y cursos convencionales, trabajo a distancia y presencial”*.

Entre las acciones previstas por el Plan de acción eLearning se encuentra, en primer lugar, la de acelerar el despliegue en la Unión Europea de una infraestructura de calidad a costes accesibles. En este sentido, recoge y completa los objetivos de eEurope de dotar de acceso a Internet y de recursos multimediales a las escuelas; conectar progresivamente a las escuelas a las redes de investigación; alcanzar la relación de 5 a 15 alumnos por ordenador multimedia (objetivo previsto para 2004); garantizar la disponibilidad de servicios de apoyo y de recursos educativos en Internet, así como de plataformas de aprendizaje en línea destinadas a profesores, alumnos y padres; y apoyar la evolución de los programas escolares para tener en cuenta los nuevos métodos de aprendizaje y utilización de las TICs.

Por otra parte, eLearning contempla también una intensificación del esfuerzo de formación a todos los niveles, en particular, mediante la promoción de una *“cultura digital para todos”* y la generalización de formaciones adecuadas para profesores y formadores que contemplen *“no solamente la formación a la tecnología, sino sobre todo en el ámbito de la utilización pedagógica de la tecnología y de la gestión del cambio”*. El Plan señala que el déficit de formación que afecta a profesores y formadores es un importante obstáculo para el uso de las

nuevas tecnologías en la educación insiste en la necesidad de realizar una enorme inversión en este ámbito.

Además, la iniciativa eLearning incorpora dos líneas de actuación. Una en torno a los “instrumentos y contenidos multimedia”, que asegura la continuidad de los principales programas de investigación para la utilización de TICs en la educación e impulsa investigaciones y ensayos en el ámbito de las tecnologías punta. Otra en torno a la “investigación socioeconómica específica”, que ofrece apoyo a investigaciones, experimentaciones y análisis sobre los nuevos entornos de aprendizaje y sobre sus repercusiones sociales, económicas y culturales.

eLearning marca así mismo tres temas que merecen una atención especial: la evolución de los sistemas de educación, los modelos virtuales y las diferencias individuales en el aprendizaje. La evolución de los sistemas incluye la investigación, experimentación y prospectiva sobre los nuevos entornos de aprendizaje y puntos de vista pedagógicos y tecnológicos para el desarrollo de aplicaciones innovadoras para la educación y la formación. Los modelos virtuales incluyen el desarrollo de campus virtuales en los que la movilidad virtual funcione como complemento y apoyo de la movilidad física y el acceso a los recursos educativos sin restricciones de tiempo o de espacio, apoyado en redes virtuales de cooperación y colaboración. En tercer lugar, la consideración de las diferencias individuales en el aprendizaje supone explotar el potencial de las TICs para corregir situaciones de desventaja, exclusión, dificultad de acceso al aprendizaje o disfunciones de la educación clásica, con especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres.

Otras acciones propuestas por este programa son:

- Informe sobre el desarrollo de indicadores eLearning y definición de fuentes y métodos para acompañar los progresos en la utilización de las TIC en la educación formal e informal.
- Publicación del informe “Cifras Clave eLearning”
- Lanzamiento de una acción específica «Futuros eLearning» para contribuir al desarrollo de futuros entornos de aprendizaje teniendo en cuenta los procesos cognoscitivos.
- Lanzamiento de una acción específica “eLearning para la juventud europea en la era digital”

- Organización de una conferencia «eLearning Summit» en cooperación con la industria (tecnologías de la información y de la comunicación; audiovisual; edición) sobre el tema de las asociaciones entre el sector público y privado.
- Estudio sobre la viabilidad de un laboratorio europeo de Tecnología y Educación
- Estudio sobre medidas destinadas a promover e incentivar la utilización de las TIC para fines educativos adoptadas en los diversos Estados miembros y en otros países.
- En el contexto de eAccessibility, trabajo de descripción y análisis de los resultados de los distintos programas en los ámbitos de la educación para necesidades específicas.
- Puesta en marcha de los instrumentos financieros para el desarrollo de las infraestructuras.
- Recomendaciones en cuanto al desarrollo y la introducción en la red de lugares polivalentes de aprendizaje accesibles a todos
- Apoyo a portales multilingües
- Creación del proyecto de base de datos europea sobre las oportunidades de aprendizaje.
- Un inventario de los proyectos llevados a cabo a escala europea y un análisis de los modelos desarrollados, para la formación inicial y continua de los profesores
- Una tipología de los materiales o servicios en línea, guías de los recursos existentes y expertos en la materia.
- Lanzamiento de un estudio de viabilidad para examinar las posibilidades de desarrollo de un sistema de coproducción, intercambio y distribución en línea de contenido multimedial educativo entre las universidades europeas.
- Puesta en marcha de una acción de educación sobre la imagen y los nuevos medios de comunicación
- Construcción del sitio eLearning en Internet
- Creación de una red temática sobre el eLearning en la enseñanza superior; conferencias sobre "la escuela del futuro" y "la Universidad del futuro".

III.2.2. La situación del eLearning en la actualidad

A raíz del Plan de acción eLearning de 2001 se han celebrado varias Conferencias Europeas sobre la materia y el conjunto de los recursos disponibles están estructurados en el sitio web

de eLearning Europa³⁹.

El estudio "Benchmarking Access and Use of ICT in European Schools 2006"⁴⁰ muestra el grado de implantación de las TICs en las escuelas, en lo que se refiere a acceso a ancho de banda, número de computadoras por alumnos y porcentaje de escuelas con ordenadores.

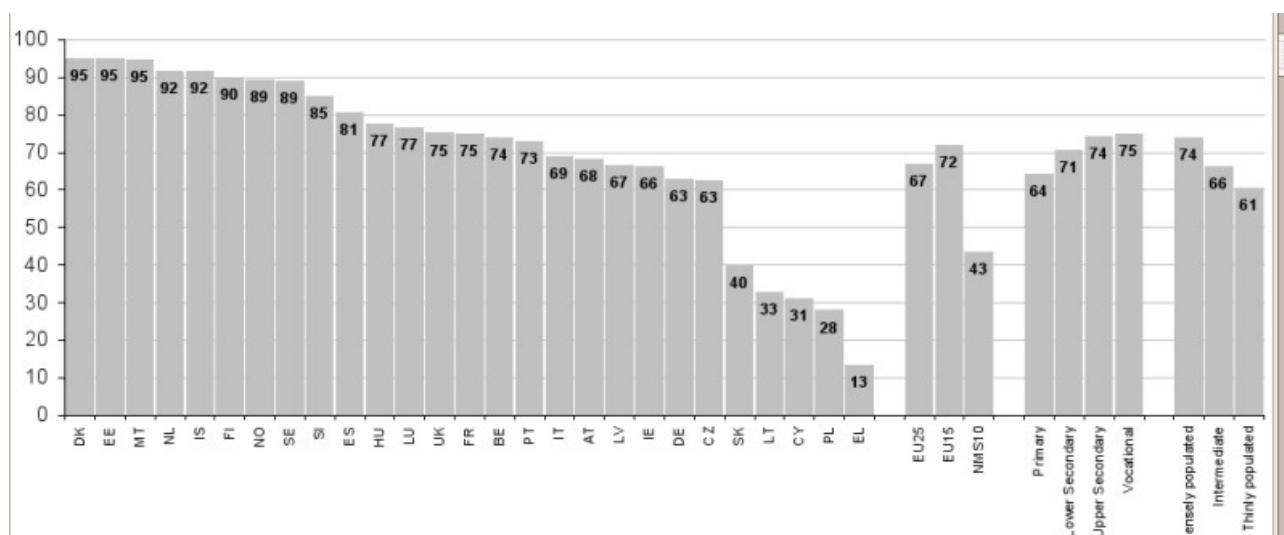


Figura 8. Porcentaje de escuelas con ancho de banda en 2006 (Fuente: empírica LearnInd Head Teacher Surveys 2006)

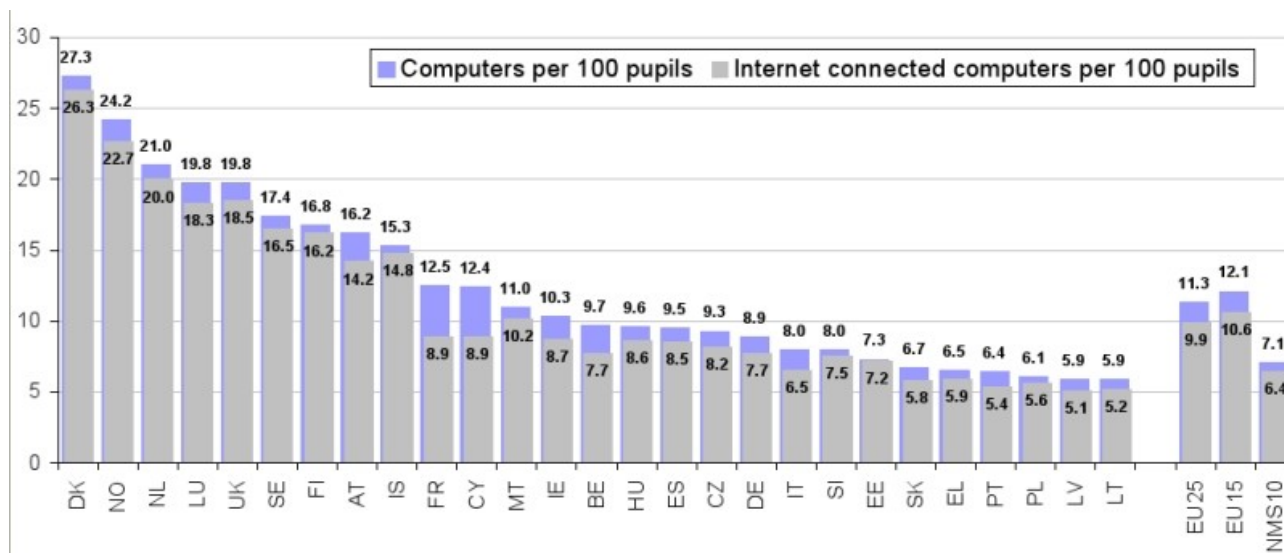


Figura 9. Número de computadoras por cada 100 alumnos en las escuelas europeas (Fuente: empírica LearnInd Head Teacher Surveys 2006)

³⁹ <http://www.elearningeuropa.info>

⁴⁰ Korte, W. B. y Hüsing, T, "Benchmarking Access and Use of ICT in European Schools 2006: Results from Head Teacher and A Classroom Teacher Surveys in 27 European Countries", eLearning Papers, <http://www.elearningpapers.eu/>

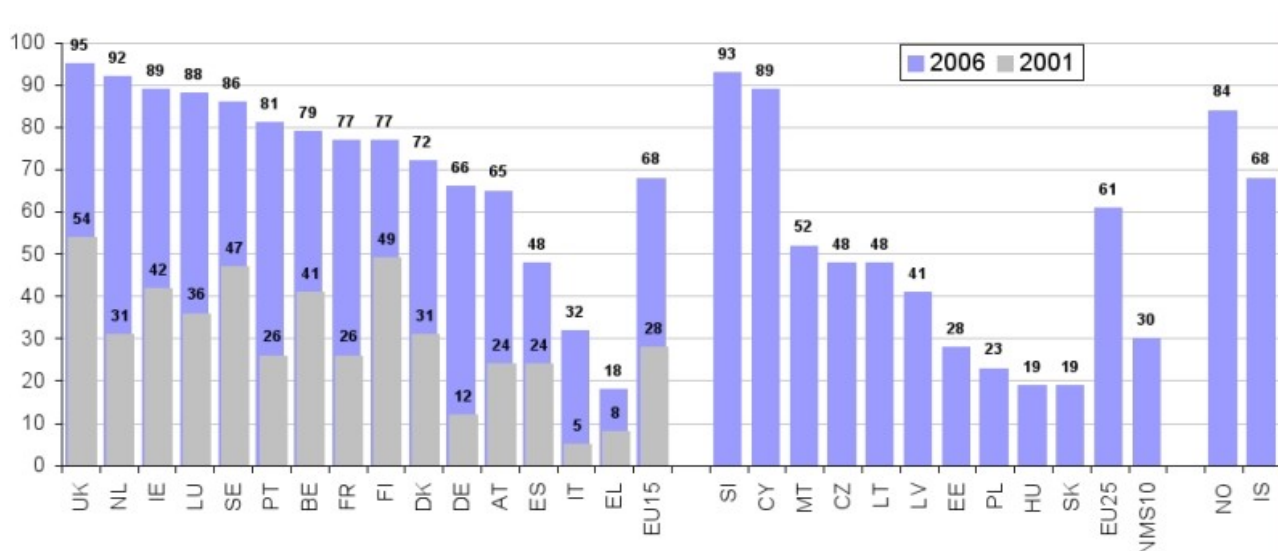


Figura 10. Porcentaje de escuelas con computadoras en las aulas en 2001 y 2006 (Fuente: empirica LearnInd Head Teacher Surveys 2006)

Los inventarios de acciones muestran una gran heterogeneidad tanto a escala estatal como comunitaria, pero al mismo tiempo ponen de manifiesto una problemática común: el reconocimiento de que no hay que separar las innovaciones tecnológicas de su contexto social, económico o cultural⁴¹.

Aunque existen diversas organizaciones encargadas de recopilar, analizar y facilitar información sobre el eLearning⁴², estas entidades tienden a emplear distintas metodologías, por lo que ofrecen resultados diferentes en cuanto a la temporización, la cobertura geográfica y los usuarios potenciales. Paradójicamente, numerosos ejercicios de observación⁴³ han llegado a la conclusión de que analizar el eLearning como un fenómeno coherente puede llevar a engaño: la experiencia ha demostrado que en la actualidad existen tantas opciones de e-learning como subsistemas de aprendizaje (escuela, educación superior, formación profesional, desarrollo profesional corporativo, aprendizaje informal) o como visiones del mundo de las personas encargadas de impulsar y diseñar los sistemas de eLearning⁴⁴.

En el adelanto de Informe Anual HELIOS⁴⁵ sobre eLearning e innovación educativa, los

41 Carneiro, R. y Nascimbeni, F. "Observar el fenómeno e-learning", eLearning Papers nº 4, <http://www.elearningpapers.eu/>

42 Como el Eurostat, Eurydice, la IEA, la OCDE, la EUN, el Eurobarómetro y otros.

43 Como los proyectos eWATCH, L-change, DELOS, HELIOS, POLE y LEONIE.

44 Carneiro, R. y Nascimbeni, F., *op. cit.*

45 Informe Anual HELIOS (Horizontal E-Learning Integrated Observation System). HELIOS es un proyecto de investigación de la Comisión Europea para la creación de una plataforma de monitoraje de los progresos del eLearning en Europa, ver: <http://www.education-observatories.net/helios>.

autores señalan que *“a pesar de la crisis tecnológica y conceptual por la que parece estar atravesando el concepto de e-learning en este momento, el uso de las TIC como elemento de apoyo en los procesos de aprendizaje parece estar hoy más extendido y mejor articulado que nunca”*. Así mientras que en el año 2000 el eLearning se entendía como una única tendencia para los sistemas corporativos y de educación, en la actualidad *“la finalidad, los modelos pedagógicos (o más bien el patrimonio del aprendizaje), la organización y los supuestos económicos del eLearning se encuentran claramente diferenciados, no ya en función del subsistema de aprendizaje del que se trate en cada caso (educación primaria y secundaria, educación superior, formación profesional, etc.), sino también en función de la visión del mundo de quienes se encargan de la promoción y el diseño de los sistemas de eLearning”*⁴⁶.

Los resultados de HELIOS demuestran que el lugar ideal del nuevo eLearning no se encuentra en los ámbitos dedicados a la difusión de conocimientos consolidados, sino *“allí donde se desarrollan nuevos saberes, donde los objetivos de innovación se comparten y se alcanzan en un proceso participativo”*⁴⁷. Esto explica por qué, el ritmo de la innovación educativa suele ser más elevado en entornos de aprendizaje informales que en los ámbitos institucionales de la educación y la formación. El Informe HELIOS concluye que la innovación educativa *“requiere un enfoque político totalmente nuevo, en el que los agentes encargados de la elaboración de políticas no sean los únicos actores implicados: quizás, ni tan siquiera los principales”*.

46 Dondi, C. *“Los ríos subterráneos de la innovación en e-learning: adelanto del Informe Anual HELIOS 2006-2007”*, eLearning Papers nº 4, <http://www.elearningpapers.eu/>

47 Dondi, C., *op. cit*

III.3. LAS TICs EN EL APRENDIZAJE PERMANENTE

El aprendizaje permanente cubre un amplio espectro de temáticas: educación formal, no-formal e informal. Promueve la participación activa de la ciudadanía, el desarrollo personal y la inclusión social e incentiva el desarrollo del empleo desde un punto de vista cuantitativo y cualitativo. Su implementación supone así mismo una mayor centralidad del receptor de la educación o la formación y una apuesta por la igualdad de oportunidades y la calidad de los sistemas formativos⁴⁸.

Según el artículo 150 del TCE, la Comunidad Europea “*desarrollará una política de formación profesional*” que sea complementaria de las acciones de los Estados miembros. Tanto el Parlamento Europeo como el Consejo han enfatizado la importancia de promover las competencias digitales incluyendo la alfabetización digital como una de las competencias clave para el aprendizaje permanente⁴⁹. La alfabetización digital supone “*un uso crítico y seguro de las tecnologías de la Sociedad de la Información en el trabajo, el ocio y la comunicación*” e implica, como competencia básica, el uso de computadoras para “*comunicar y participar en redes colaborativas a través de Internet*”⁵⁰. Por su parte, la Carta de los derechos fundamentales reconoce el derecho a la educación, incluido el derecho a recibir gratuitamente la enseñanza obligatoria, y el acceso a la formación profesional y permanente⁵¹. Para concretar este derecho, los Estados miembros deben estudiar la ampliación de la enseñanza obligatoria para que cubra el acceso gratuito a las competencias básicas para todos los ciudadanos, sea cual sea su edad.

En los siguientes apartados se presentan los instrumentos básicos del aprendizaje permanente en Europa y algunas de las competencias clave en relación con el uso de las TICs señaladas por el Parlamento y la Comisión.

48 Making a European area of lifelong learning a reality, COM(2001) 678 final.

49 Recommendation of the European Parliament and the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC).

50 Recommendation of the European Parliament and the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning, op. cit.

51 Carta de los derechos fundamentales de la Unión Europea (DO C 364 de 18.12.2000)

III.3.1. El marco europeo del aprendizaje permanente

En la Comunicación emitida por la Comisión Europea en 2001, “Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente”⁵², se establecía que el aprendizaje permanente debe incluir todas las fases y formas de aprendizaje, desde la etapa preescolar hasta después de la jubilación y se expresaba una cierta inquietud ante *“la presencia demasiado dominante de las dimensiones de empleo y mercado laboral en la definición”*. En general, existe un consenso sobre los siguientes cuatro objetivos, amplios y complementarios entre sí: *“realización personal, ciudadanía activa, integración social y empleabilidad y adaptabilidad”*. Objetivos que se reflejan en la definición amplia asumida por la Comisión al considerar que el aprendizaje permanente debe incluir *“toda actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida con el objetivo de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el empleo”*.

Esta definición implica así mismo que dentro del aprendizaje deben ser tenidos en cuenta tanto el aprendizaje formal, como el no formal y el informal. El aprendizaje formal se refiere al ofrecido por un centro de educación o formación, con carácter estructurado, que concluye con una certificación y que es intencional por parte de la persona alumna. El aprendizaje no formal es el no ofrecido por un centro de educación o formación, que no concluye con una certificación, pero que sí es intencional por parte de la persona alumna. Y el aprendizaje informal es el que se obtiene en las actividades de la vida cotidiana, como en el ejercicio del trabajo o el ocio, y que generalmente es fortuito o aleatorio. Por su parte, las comunidades de aprendizaje son comunidades que promueven una cultura del aprendizaje desarrollando, cooperaciones locales eficaces entre todos sus sectores y que apoyan e incentivan a los ciudadanos y organizaciones a participar en el aprendizaje⁵³.

La Comunicación también tiene en cuenta las implicaciones de la sociedad del conocimiento en las necesidades de los alumnos (nuevas competencias básicas, incluido el espíritu empresarial, ciencia y tecnología) y en los mercados laborales (por ejemplo, importancia de la previsión de aptitudes para evitar las carencias o readaptación de los trabajadores integrados en el mercado de trabajo para asegurarse de que no quedan excluidos). En este sentido, considera que los Estados miembros deben asegurarse de que “los jóvenes adquieren la

52 Making a European area of lifelong learning a reality, *op. cit.*

53 Pulsar, *op.cit.*

cultura digital básica como parte de la enseñanza obligatoria, y deben ampliar las iniciativas relacionadas con la cultura digital a los ciudadanos en peligro de exclusión.

En la revisión de 2006 del Programa “Educación y formación 2010”⁵⁴, el Consejo y la Comisión pasan revista a las acciones implementadas en materia de innovación educativa y en la introducción de las TICs en la enseñanza y en el aprendizaje permanente. Y constatan que *“desde 2000 no se ha reducido el desfase existente entre Europa y países competidores como los Estados Unidos por lo que respecta a la inversión total en sectores clave de la Economía del Conocimiento”*. Así, a pesar de que el gasto público en educación haya crecido en casi todos los países de la Unión Europea⁵⁵ concluyen que la puesta en práctica de las estrategias de aprendizaje permanente sigue planteando problemas.

Un gran número de países han emitido declaraciones de principios en relación con la política de aprendizaje permanente, en forma, por ejemplo, de documentos de estrategia, planes de acción nacionales o legislaciones marco. Algunas estrategias, sin embargo, siguen presentando desequilibrios debidos a la concentración del aprendizaje permanente, bien en la empleabilidad, bien en la recuperación de las personas que han quedado “descolgadas” de los sistemas. De nuevo se encuentra aquí un rastro de las dos tendencias más marcadas de las políticas sobre alfabetización digital: la “economicista” (que la vincula directa y exclusivamente con la competitividad y el progreso económico) y la de la “inclusión” (que razona en base a los grupos sociales excluidos del acceso a las tecnologías).

Consejo y Comisión señalan que algunos países como Suecia, Dinamarca, Finlandia y Noruega avanzan a buen ritmo hacia la adopción de un planteamiento nacional coherente y global y registran notables progresos por lo que respecta a su puesta en práctica; o que en la Unión Europea alrededor del 10 % de los adultos de entre 25 y 64 años participan en actividades de aprendizaje permanente. Pero recuerdan también que el aumento de las tasas de participación en actividades de aprendizaje complementario sigue *“siendo un gran reto para Europa, particularmente en los países meridionales y en los nuevos Estados miembros”*.

54 Modernizar la educación y la formación: una contribución esencial a la prosperidad y a la cohesión social en Europa - Proyecto de informe conjunto de 2006 del Consejo y de la Comisión sobre los progresos registrados en la puesta en práctica del programa de trabajo «Educación y formación 2010», Comunicación de la Comisión - {SEC(2005) 1415} /* COM/2005/0549 final *

55 La media de la Unión Europea es de 4,9 % en 2000, 5,2 % en 2002, aunque con grandes disparidades entre unos países y otros (del 4 al 8 % del PIB). En: Modernizar la educación y la formación: una contribución esencial a la prosperidad y a la cohesión social en Europa, *op.cit.*

En el último informe de situación sobre «Educación y Formación 2010»⁵⁶, el Consejo y la Comisión indican cuáles son los ámbitos a los que debe prestarse especial atención. En primer lugar, es necesario aumentar las capacidades ya que *“la gente poco cualificada corre un riesgo de exclusión económica y social”*. En la mayoría de los países se siguen registrando *“niveles altos y continuos de abandono de los estudios, baja participación en actividades de aprendizaje permanente por parte de trabajadores mayores y personas poco cualificadas y escasa cualificación de los inmigrantes”*. En segundo lugar, aunque hay *“avances evidentes en la educación preescolar, los marcos de cualificaciones y la validación del aprendizaje no formal e informal”*, muchos países siguen sin contar con asociaciones innovadoras de aprendizaje y con una financiación sostenible para una educación y formación de alta calidad. Por otro lado, el crecimiento de la inversión parece haberse desacelerado. El tercer ámbito de atención es el llamado “Triángulo del Conocimiento” compuesto por la educación, la investigación y la innovación. El triángulo del conocimiento es fundamental para favorecer el crecimiento y el empleo. Por eso es tan importante *“acelerar las reformas, promover la excelencia en la enseñanza superior y las asociaciones entre la universidad y las empresas, y garantizar que todos los sectores de la educación y la formación desempeñan plenamente su función a la hora de fomentar la creatividad y la innovación”*.

También hay ámbitos en los que no se ha avanzado lo suficiente. Uno de ellos es la aplicación del aprendizaje permanente que sigue siendo el mayor reto ya que requiere un gran compromiso institucional, así como la coordinación y la asociación con todas las partes interesadas. *“Un esfuerzo continuo puede traducir las intenciones en políticas, que, a su vez, den resultados. Unos acuerdos de difusión apropiados y una mejora de las inversiones son fundamentales. Aún queda mucho por hacer”*. Otro es la realización del objetivo “Capacidades básicas para todos” que trata de luchar contra el abandono prematuro de los estudios y la adquisición de las llamadas “competencias clave” para todos los europeos. Por otra parte, la formación académica y práctica del profesorado sigue preocupando a las instituciones europeas, así como el nivel de calidad de la enseñanza superior y la participación de los adultos en el aprendizaje permanente.

El recién estrenado Programa de Aprendizaje Permanente 2007-2013⁵⁷ responde a las

56 Facilitar el aprendizaje permanente para fomentar el conocimiento, la creatividad y la innovación. Proyecto de informe de situación de 2008 del Consejo y de la Comisión sobre la ejecución del programa de trabajo «Educación y Formación 2010», COM(2007) 703 final.

57 Lifelong Learning Programme, Decisión no 1720/2006/ce del Parlamento Europeo y del Consejo de 15 de noviembre de 2006.

preocupaciones manifestadas en los anteriores informes de evaluación ofreciendo un marco común de integración de las diferentes iniciativas sobre educación y formación en Europa.

III.3.2. Las competencias clave del aprendizaje permanente

En 2006, el Parlamento y el Consejo Europeos emitieron una Recomendación⁵⁸ sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente basada en la siguiente idea: *“Dados los nuevos retos que la globalización sigue planteando a la Unión Europea, cada ciudadano requerirá una amplia gama de competencias para adaptarse de modo flexible a un mundo que está cambiando con rapidez y muestra múltiples interconexiones. En su doble función — social y económica —, la educación y la formación deben desempeñar un papel fundamental para garantizar que los ciudadanos europeos adquieran las competencias clave necesarias para poder adaptarse de manera flexible a dichos cambios”*.

La citada Recomendación establecía las ocho competencias clave siguientes: comunicación en la lengua materna; comunicación en lenguas extranjeras; competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; competencia digital; aprender a aprender; competencias sociales y cívicas; sentido de la iniciativa y espíritu de empresa, y conciencia y expresión culturales. Por su relación con la alfabetización digital y mediática, se presentan a continuación con mayor detalle la competencia matemática y las competencias básicas en ciencia y tecnología; la competencia digital; y la competencia denominada “aprender a aprender”.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología

La competencia en materia científica alude a la capacidad y la voluntad de utilizar el conjunto de los conocimientos y la metodología empleados para explicar la naturaleza, con el fin de plantear preguntas y extraer conclusiones basadas en pruebas. Por competencia en materia de tecnología se entiende la aplicación de dichos conocimientos y metodología en respuesta a

⁵⁸ Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE).

lo que se percibe como deseos o necesidades humanos. Las competencias científica y tecnológica entrañan la comprensión de los cambios causados por la actividad humana y la responsabilidad de cada individuo como ciudadano.

Los conocimientos esenciales asociados a estas competencias comprenden el conocimiento de los principios básicos de la naturaleza, de los conceptos, principios y métodos científicos fundamentales y de los productos y procesos tecnológicos, así como una comprensión de la incidencia que tienen la ciencia y la tecnología en la naturaleza. Las capacidades en este ámbito se refieren a la habilidad para utilizar y manipular herramientas y máquinas tecnológicas, así como datos científicos con el fin de alcanzar un objetivo o llegar a una decisión o conclusión basada en pruebas. Asimismo, las personas deben ser capaces de reconocer los rasgos esenciales de la investigación científica y poder comunicar las conclusiones y el razonamiento que les condujo a ellas.

Interesa, por su vinculación con la alfabetización mediática y digital, la siguiente mención:

“Ulteriormente, estas competencias deberán permitir a cada persona comprender mejor los avances, las limitaciones y los riesgos de las teorías científicas, las aplicaciones y la tecnología en las sociedades en general (en cuanto a la toma de decisiones, los valores, las cuestiones morales, la cultura, etc.). Esta competencia precisa una actitud de juicio y curiosidad críticos, un interés por las cuestiones éticas y el respeto por la seguridad y la sostenibilidad, en particular por lo que se refiere al progreso científico y tecnológico en relación con uno mismo, con la familia, con la comunidad y con los problemas globales.”

La competencia digital

La competencia digital entraña el “uso seguro y crítico de las tecnologías de la Sociedad de la Información para el trabajo, el ocio y la comunicación”. Incluye el uso de ordenadores para obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y comunicarse y participar en redes de colaboración a través de Internet. Pero también “una actitud crítica y reflexiva con respecto a la información disponible y un uso responsable de los medios interactivos; esta competencia se sustenta también en el interés por participar en comunidades y redes con fines culturales, sociales o profesionales”.

La competencia digital exige una buena comprensión y amplios conocimientos sobre la

naturaleza, la función y las oportunidades de las Tecnologías de la Sociedad de la Información *“en situaciones cotidianas de la vida privada, social y profesional”*. Esto conlleva el conocimiento de las principales aplicaciones informáticas, como los sistemas de tratamiento de textos, hojas de cálculo, bases de datos, almacenamiento y gestión de la información, *“y la comprensión de las oportunidades y los riesgos potenciales que ofrecen Internet y la comunicación por medios electrónicos (correo electrónico o herramientas de red) para la vida profesional, el ocio, la puesta en común de información y las redes de colaboración, el aprendizaje y la investigación”*.

Asimismo, las personas deben comprender las posibilidades que las Tecnologías de la Sociedad de la Información ofrecen como herramienta de apoyo a la creatividad y la innovación, y estar al corriente de las cuestiones relacionadas con la validez y la fiabilidad de la información disponible y *“de los principios legales y éticos por los que debe regirse el uso interactivo de las Tecnologías de la Sociedad de la Información”*.

Las capacidades necesarias incluyen: la capacidad de buscar, obtener y tratar información, así como de utilizarla de manera crítica y sistemática, evaluando su pertinencia y diferenciando entre información real y virtual, pero reconociendo al mismo tiempo los vínculos. Las personas deben ser capaces de utilizar herramientas para producir, presentar y comprender información compleja y tener la habilidad necesaria para acceder a servicios basados en Internet, buscarlos y utilizarlos.

La competencia de “aprender a aprender”

“Aprender a aprender” es la habilidad para *“iniciar el aprendizaje y persistir en él, para organizar su propio aprendizaje y gestionar el tiempo y la información eficazmente, ya sea individualmente o en grupos”*. Esta competencia conlleva ser consciente del propio proceso de aprendizaje y de las necesidades de aprendizaje de cada uno, determinar las oportunidades disponibles y ser capaz de superar los obstáculos con el fin de culminar el aprendizaje con éxito. Dicha competencia significa adquirir, procesar y asimilar nuevos conocimientos y capacidades, así como buscar orientaciones y hacer uso de ellas. *“El hecho de “aprender a aprender” hace que los alumnos se apoyen en experiencias vitales y de aprendizaje anteriores con el fin de utilizar y aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en muy diversos contextos, como los de la vida privada y profesional y la educación y formación”*.

“Aprender a aprender” exige la adquisición de las capacidades básicas fundamentales necesarias para el aprendizaje complementario, como la lectura, la escritura, el cálculo y las TIC. A partir de esta base, la persona debe ser capaz de acceder a nuevos conocimientos y capacidades y de adquirirlos, procesarlos y asimilarlos. Esto exige que *“la persona gestione eficazmente su aprendizaje, su carrera y su actividad profesional y, en particular, que sea capaz de perseverar en el aprendizaje, de concentrarse en períodos de tiempo prolongados y de reflexionar críticamente sobre los fines y el objeto del aprendizaje”*.

VI. LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA

El desarrollo de un cuerpo conceptual sobre alfabetización mediática en Europa es reciente y obedece a las evoluciones constatadas por expertos e instituciones en el impacto de las políticas sobre alfabetización. Mientras que los conceptos de alfabetización digital y audiovisual se centran en la idea de tecnología (tecnologías digitales; tecnologías audiovisuales), el de alfabetización mediática pone el acento en la dimensión comunicativa, independientemente del soporte utilizado. Supone una perspectiva más amplia sobre la Sociedad de la Información que el simple acceso a las infraestructuras y redes de comunicación y supera el discurso de la “brecha digital” tal y como se venía entendiendo hasta ahora.

La aportación más relevante del concepto de alfabetización mediática es que desplaza el eje de reflexión hacia el nuevo entorno mediático y pone énfasis en el impacto de este en las formas de vida contemporánea. Por una parte, es lo suficientemente amplio y transversal como para poder abarcar la multiplicidad de los fenómenos que rodean a la nueva Sociedad del Conocimiento y, por otro, permite absorber sus futuras y probables evoluciones. En opinión de Viviane Reding⁵⁹ *“hoy la alfabetización mediática es tan básica para una ciudadanía activa y plena como lo fue la alfabetización tradicional a principios del siglo XIX”*. Efectivamente, en el contexto contemporáneo, la alfabetización mediática es una parte imprescindible del ejercicio de la ciudadanía, la libertad de expresión, el derecho a la información, el diálogo intercultural, la democracia y la participación en la vida pública⁶⁰.

El marco general de la alfabetización mediática en Europa lo establecen los siguientes instrumentos: la Directiva Europea de Medios Audiovisuales y la Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones (2007), “Un planteamiento europeo de la alfabetización mediática en el entorno digital”.

⁵⁹ Nota de prensa IP/06/1326, Bruselas, 6 de octubre de 2006

⁶⁰ Sonia Livingstone, “*What is media literacy?*”, publicado en el website de Media@else como documento de trabajo, ver: <http://www.lse.ac.uk/collections/media@lse/>

VI.1. HACIA UN CONCEPTO DE ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA

Las ideas presentadas en este apartado se han tomado de las declaraciones de los expertos consultados para el “Estudio sobre tendencias las tendencias y los enfoques actuales de la alfabetización mediática en Europa”⁶¹. En este punto, el Estudio hace muestra de una gran clarividencia y, consciente de la velocidad de los cambios actuales (tecnológicos pero también comunicacionales y por ende, sociales), evita caer en errores del pasado y deja abierta la puerta a una revisión permanente y transversal del concepto. Este mismo Estudio será también abordado más adelante en lo relativo a la evolución de las políticas de alfabetización mediática y las recomendaciones y estrategias propuestas en base a él.

VI.1.1. La alfabetización en la Sociedad del Conocimiento

De acuerdo con el Estudio, la alfabetización mediática son *“las capacidades y competencias necesarias para que las personas puedan desarrollarse, con autonomía y atención, en el nuevo entorno comunicativo de la Sociedad de la Información: digital, global y multimedia”*. Es un concepto polisémico que comparte significado con otros como alfabetización audiovisual, alfabetización digital y otras. Por ello, de acuerdo con el Estudio, es necesario dar con una definición clara y precisa pero también enfocarla desde perspectivas diferentes adaptadas a políticas diferentes.

Tradicionalmente el concepto de alfabetización mediática se asocia con el alfabeto y la lectura y comprensión de los códigos lingüísticos de la cultura escrita. Hoy sin embargo se ha extendido a todas las capacidades relacionadas con el manejo de la información: encontrarla, seleccionarla, analizarla, evaluarla, interpretarla y archivarla. Y ello con independencia de las técnicas y soportes de la misma (textos, audio, imagen fija o en movimiento; digitales o analógicos)⁶². Desde un punto de vista histórico cada estadio de desarrollo de las

61 “Estudio sobre tendencias las tendencias y los enfoques actuales de la alfabetización mediática en Europa”, encargado por la Comisión Europea en 2007, ver: http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/index_en.htm

62 “Estudio sobre tendencias las tendencias y los enfoques actuales de la alfabetización mediática en Europa”,

comunicaciones – en términos de códigos, técnicas y medios- ha correspondido con el desarrollo de determinadas aptitudes comunicativas y culturales. Y así, a cada modelo comunicativo de cada etapa histórica ha correspondido un modelo de alfabetización distinto. El modelo actual, propio de la Sociedad de la Información y surgido con las tecnologías digitales y los medios electrónicos es el del llamado alfabetismo mediático. La siguiente tabla muestra las diferentes etapas históricas del desarrollo del conocimiento humano relacionado con los medios técnicos disponibles y el modelo de alfabetización.

Época histórica	Entorno comunicacional	Nuevas capacidades	Fenómenos socio-culturales
Clásica	Comunicación oral y gestual Desarrollo del alfabeto escrito	Lenguaje oral y gestual Competencias alfabéticas	Sistematización y conservación del conocimiento Origen de la filosofía y la exploración científica
Renacimiento y primera revolución industrial	Desarrollo de la imprenta, los libros y la prensa	Ampliación y expansión de la alfabetización	Avances en ciencias filológicas empíricas
Segunda revolución industrial	Medios electrónicos: teléfonos, cine, radio y televisión	Alfabetización audiovisual	Sociedad mediática y de consumo
Sociedad de la Información	Medios digitales e Internet	Alfabetización digital (en un entorno de convergencia mediática)	Globalización de la información Explosión del Conocimiento Sociedad del Conocimiento

Tabla 1. Fuente: “Estudio sobre tendencias las tendencias y los enfoques actuales de la alfabetización mediática en Europa”⁶³

En la actualidad todos estos modelos continúan existiendo y conviven, especialmente la comunicación de masas y la digital o multimedia. La siguiente tabla analiza las características principales de estos dos paradigmas dominantes de comunicación.

Paradigma de la comunicación de masa (medios electrónicos)	Paradigma de la comunicación audiovisual (medios digitales)
---	--

encargado por la Comisión Europea en 2007, *op. cit.*

63 “Estudio sobre tendencias las tendencias y los enfoques actuales de la alfabetización mediática en Europa”, encargado por la Comisión Europea en 2007, *op. cit.*

Autonomía de cada media	Convergencia mediática
Circulación centralizada	Comunicación en red
Consumo pasivo	Consumo interactivo
Producción profesional y centralizada	Producción social y descentralizada
Lenguajes separados por media	Lenguajes multimedia
Consumo-emisión estática	Consumo-emisión móvil
Creación de audiencias extensivas	Creación de comunidades
Circulación nacional	Circulación global

Fuente: "Estudio sobre tendencias las tendencias y los enfoques actuales de la alfabetización mediática en Europa"⁶⁴

La característica fundamental de la comunicación multimedia es la convergencia mediática. Es decir, que en el espacio de la pantalla (del ordenador o de cualquier otro dispositivo) cohabitan diferentes tipos de medios: escritos, visuales, sonoros, hipertextuales, etc. Este fenómeno, que ya estaba presente en la configuración potencial de Internet desde sus inicios, se ha visto aumentado y expandido socialmente a partir de la emergencia de la popular web 2.0 también conocida como web social o de nueva generación.

No es este el momento de tratar de forma exhaustiva el fenómeno de la web 2.0 pero sí rescatar algunos aspectos clave para la alfabetización digital y mediática⁶⁵. El cambio fundamental que opera la web 2.0 se debe a que las nuevas aplicaciones permiten que cualquier usuario, sin necesidad de conocimientos técnicos elevados, pueda participar activamente en la configuración de ese espacio de socialización que es internet. Pero esto no es algo nuevo. La gestación de la *world wide web*, tal y como la conocemos, fue posible gracias a las prácticas de las primeras comunidades hackers que, aunque con menores medios, hacían más o menos lo mismo que el internauta actual: producir conocimientos de un modo descentralizado y volcarlos en la comunidad. El usuario que emerge del nuevo escenario tecno-social es, por lo general, un internauta con conocimientos técnicos de nivel medio que participa activamente en la red.

Hay muchos términos para definir los nuevos comportamientos sociales en red y los sujetos que los protagonizan. Algunos de ellos son:

- Generación-C: donde C se refiere a contenidos.
- Prosumer: fusión entre consumidor y productor.

⁶⁴ "Estudio sobre tendencias las tendencias y los enfoques actuales de la alfabetización mediática en Europa", encargado por la Comisión Europea en 2007, *op. cit.*

⁶⁵ Fumero, A. M. (2007), "Contexto Sociotécnico" en *Web 2.0*, Fundación Orange, 2007.

- Infoc Ciudadanos: Los habitantes de la infoc ciudad, ese “*espacio informacional donde las personas se comunican y realizan una parte creciente de sus actividades habituales y otras muchas nuevas, convertidas en señales, símbolos, lenguajes y procesos inmateriales, soportados por una potente infraestructura tecnológica de arquitectura reticular*”⁶⁶.
- Nativos digitales (también llamados Generación Red, Millennials, eGeneration, etc...): los nacidos con la red.
- Inmigrantes digitales: aquellos que han migrado del entorno físico pre-web al entorno digital.

En general, podemos señalar algunos rasgos psico-sociales del usuario de nueva generación basándonos en la cultura blog. El blogger francés⁶⁷ destaca los siguientes:

- Voluntad y deseo de compartir sus pensamientos y experiencias
- Creciente importancia de saber lo que otros piensan
- Intercambio de ayuda y conocimientos de manera desinteresada
- Necesidad de información diaria de un gran número de fuentes
- Deseo de controlar la forma en que se accede a los contenidos
- Relaciones online y offline
- Existencia de un código ético compartido
- Están habituados a proporcionar y recibir realimentación
- Cultura de la velocidad
- Necesidad de reconocimiento

El Estudio encargado por la Comisión señala las diferencias entre los medios tradicionales y los nuevos medios. En opinión de los expertos convocados, los medios tradicionales se caracterizan por: la multimedialidad de los contenidos, la localización fija, la baja conectividad, la unimedialidad del consumo y la baja interactividad. Por el contrario los nuevos medios de comunicación e información destacan por: la multimedialidad de los contenidos y de los instrumentos, la portabilidad, la alta conectividad, la multimedialidad del consumo y la alta interactividad.

Estos son los elementos que deben ser tenidos en cuenta a la hora de elaborar una política europea común e integrada que dé respuesta a los nuevos retos de la alfabetización y el

⁶⁶ Fumero, A. M. (2007), *op. cit.*

⁶⁷ <http://loiclemeur.com/>

desarrollo económico que requiere una Europa social y tecnológicamente avanzada.

VI.1.2. Elementos de la alfabetización mediática

Los expertos consultados en el “Estudio sobre tendencias las tendencias y los enfoques actuales de la alfabetización mediática en Europa”⁶⁸ hacen hincapié en algo que, en ocasiones y especialmente en las políticas europeas hasta hace poco, suele olvidarse: la *alfabetización* mediática es el resultado de la *educación* mediática. Y esta es un proceso de aprendizaje (y enseñanza) que se da en cualquier tipo de entorno: formal, no-formal informal, social, familiar y mediático. Se trata pues de un proceso multi-contextual en el que han de combinarse la adquisición de habilidades y competencias concretas con el desarrollo de determinadas actitudes y valores.

Por esta razón, la alfabetización mediática no debe ser considerada de manera aislada sino en relación con otras capacidades y actitudes directamente relacionadas con ella. Entre ellas, el Estudio cita la educación en medios, el fomento de valores de ciudadanía activa y participación y el desarrollo de capacidades críticas y creativas.

De acuerdo con el Estudio, para crear un marco operativo de alfabetización mediática deben ser tenidos en cuenta los siguientes elementos: Contextos, actores, competencias, procesos y areas. Los contextos son los espacios físicos e institucionales de interacción. Aquí el Estudio distingue entre: contexto personal (relativo a la actividad de un individuo en su vida privada y personal); contexto familiar; contexto educativo (escuelas e instituciones de educación formal); contexto mediático (el creado en la interacción de los individuos con los media, sus mensajes y usos); y el contexto civil (de ejercicio de actividades públicas, derechos, deberes y responsabilidades). Cada contexto determina condiciones específicas de acceso, uso y regulación. Los actores son personas, grupos, instituciones con un estatus preciso y un rol específico en uno de los anteriores contextos. Se definen por parámetros distintos: naturaleza, rol, situación, función social y/o institucional. Las competencias son el conjunto de capacidades y habilidades que permiten a los actores desarrollar una función específica. Existen diferentes competencias para cada actor y cada contexto. Por último, los procesos

68 “Estudio sobre tendencias las tendencias y los enfoques actuales de la alfabetización mediática en Europa”, *op. cit.*

incluyen las actividades relacionadas con los elementos anteriores y las áreas comprenden las actividades y procesos que, en un contexto determinado, ponen juntos a determinados actores con fines específicos.

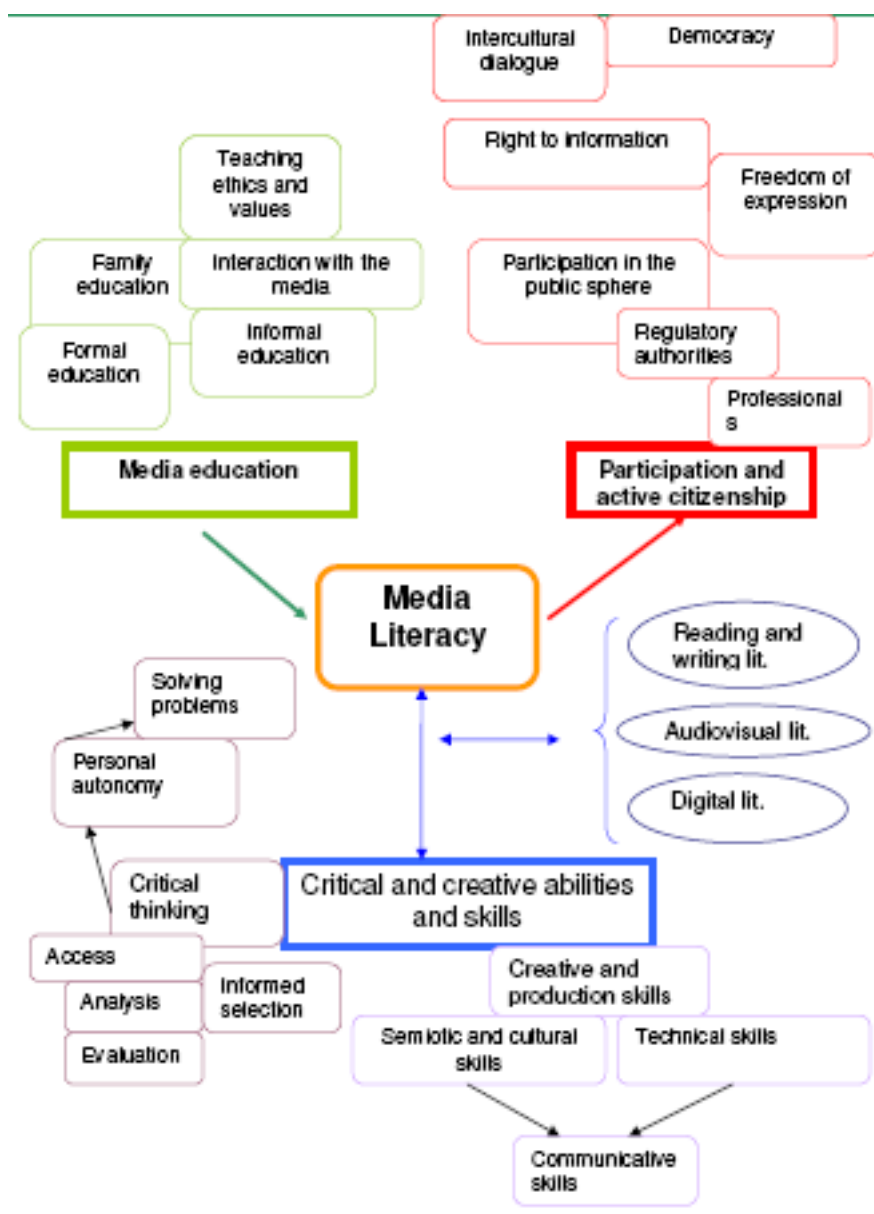


Figura 11. Mapa conceptual de la alfabetización mediática (Fuente: Estudio sobre tendencias y los enfoques actuales de la alfabetización mediática en Europa)

Para elaborar una política europea común en la materia será necesario por tanto coordinar las diferentes áreas de actividad y la puesta en marcha de programas que atiendan debidamente a la transversalidad del fenómeno. Como se ha visto, las políticas desarrolladas hasta ahora por la Unión Europea han privilegiado determinados sectores y aspectos, especialmente los que tiene que ver con el acceso: dotación de infraestructuras y accesibilidad. Sin embargo,

podría decirse que casi todos los demás han sido desatendidos completamente (los contextos familiar y personal) o atendidos de manera puntual (contexto educativo, civil y mediático). En todo caso ha faltado una perspectiva integradora que global que tengan en cuenta las muchas dimensiones en que incide la alfabetización mediática.

En opinión del Estudio, parte de los obstáculos para una buena política de alfabetización no se deben a la falta de actuaciones de desarrollo y promoción sino a la persistencia de factores de resistencia. Algunos de ellos son: sistemas educativos inflexibles en el uso de los nuevos medios; sistemas de comunicación de masas que no fomentan el sentido crítico, autoridades que dificultan el derecho a la educación y la participación; la existencia de barreras económicas, sociales y culturales; un modelo de comunicación comercial basado en la persuasión y no en la información; y ausencia de debate público sobre el tema.

VI.2. MARCO GENERAL DE LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA

Las acciones adoptadas hasta hoy se dirigen a la identificación de tendencias, necesidades, proyectos realizados y buenas prácticas de cara a la elaboración de políticas adecuadas a través de la Carta Europea de Alfabetización Mediática, los informes del Grupo de Expertos en Alfabetización Mediática y la Consulta pública “Informe sobre Alfabetización Audiovisual en Europa”. Además, se presentará brevemente el concepto de alfabetización mediática desarrollado por la UNESCO con el fin de ponerlo en perspectiva con la evolución del mismo en el ámbito europeo.

VI.2.1. La alfabetización mediática de la UNESCO

El concepto de alfabetización mediática desarrollado en el ámbito internacional por la UNESCO comienza a forjarse en 1982 en la Conferencia de Grunwald (1982)⁶⁹ y continua con las de Toulouse (1990)⁷⁰, Viena (1999)⁷¹ y Sevilla (2002)⁷²-. Desde su punto de vista la *alfabetización* mediática se asocia directamente con la *educación* mediática. En este punto, la evolución del concepto en el contexto internacional es muy distinta de la del europeo que, ya desde Lisboa, entiende la alfabetización mediática como un instrumento al servicio del desarrollo económico, asociado con la empleabilidad y la competitividad de la UE. Sólo muy recientemente -casi se puede decir que a partir de este Estudio- se empieza a pensar en términos más amplios y a relacionarlo abierta y directamente con la educación. Se pueden destacar cuatro etapas en la formalización del concepto de alfabetización mediática en la UNESCO.

69 UNESCO, Declaración de Grünwald sobre la educación relativa a los medios de comunicación, Grünwald, 22 de enero de 1982.

70 UNESCO, New Directions in Media Education. An international conference at the University of Toulouse, France / July, 1990. Report prepared by Elizabeth Thoman.

71 UNESCO, Educating for the Media and the Digital Age. Recommendations addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organisation, Vienna, 18-20 April 1999.

72 Youth Media Education Seville, Recommendations addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization, Seville, 15-16 February 2002.

En la Declaración de Grunwald de 1982 nace la idea de educación mediática relacionada con el impacto de los media en la educación y el aprendizaje que será desarrollada y sistematizada en la Conferencia de Toulouse de 1990. En Viena en 1999, pocos años después de la invención de la World Wide Web, las circunstancias tecnológicas hacen que la UNESCO elabore un punto de vista diferente sobre la cuestión que plasma en el documento “Educating for the Media and the Digital Age”. En él, se define la educación mediática como aquella que se asocia con todos los medios de comunicación incluidos medios impresos y gráficos, sonido, imagen en movimiento y toda clase de tecnología; permite a las personas comprender los medios de comunicación utilizados en la sociedad y el modo en que operan así como adquirir las capacidades para utilizar estos medios para comunicarse con los demás; y asegura que las personas aprenden a crear y analizar críticamente textos mediáticos identificar las fuentes de los textos mediáticos y sus intereses políticos, sociales, comerciales y/o culturales, interpretar sus mensajes y su valor,;seleccionar los medios adecuados a sus necesidades de comunicación y obtener y demandar acceso a los medios de producción y recepción.

La Declaración de Viena continua diciendo que la educación mediática es básica para cada ciudadano en cada país del mundo y está relacionada con la libertad de expresión, el derecho a la información, la diversidad cultural y la democracia. El documento también hace referencia al uso de los medios de comunicación en situaciones de conflicto, guerras, catástrofes naturales, etc. y a la necesidad de introducir políticas encaminadas al desarrollo de la educación mediática en las políticas nacionales con especial atención a las personas y países en situación de exclusión, por razones económicas o políticas.

Por último, la Conferencia de Sevilla de 2002, más orientada a las políticas de juventud, consolidó las líneas marcadas por la de Viena y señaló algunas prioridades: investigación; aprendizaje cooperación entre escuelas, medios de comunicación, ONGs, sector privado e instituciones; y consolidación y promoción de las políticas públicas en la materia.

VI.2.2. La Directiva Europea de Medios Audiovisuales

En el Consejo de Cultura del 24 de mayo de 2007 se adoptó un acuerdo político entre el Parlamento Europeo y el Consejo para la adopción de la “Directiva relativa a los Servicios Audiovisuales”⁷³, que sustituye a la antigua “Directiva de Televisión sin Fronteras”. En esta se incluyen algunas menciones al concepto de alfabetización audiovisual que ayudan a cercar y completar el más amplio y transversal de alfabetización mediática.

La nueva Directiva establece un marco regulador más flexible y menos detallado, reduciendo la carga de regulación y una filosofía regulatoria “de mínimos” en pro del desarrollo competencial de los Estados para aplicar la norma comunitaria a sus respectivas legislaciones estatales; un nuevo marco regulatorio para la publicidad televisiva adaptada a los mercados y la creciente capacidad productiva de los usuarios / espectadores; y regula los nuevos derechos afectados por la convergencia y los diversos modos de expresión y difusión, como la obligación de estimular a los proveedores de servicios audiovisuales a mejorar el acceso a personas con discapacidades visuales o auditivas⁷⁴.

La Directiva Europea para los Medios Audiovisuales contiene una definición de la alfabetización mediática que parece confundir con la audiovisual. *“La alfabetización mediática se refiere a las capacidades, el conocimiento y la comprensión que permite a los consumidores hacer un uso efectivo y seguro de los media. Las personas alfabetizadas mediáticamente son capaces de hacer elecciones informadas, comprender la naturaleza del contenido y los servicios y aprovechar el amplio abanico de oportunidades que ofrecen las TICs.”*

El objetivo, en definitiva, que propone la Comisión Europea es hallar las mejores vías para que los ciudadanos y la sociedad en general dispongan de las destrezas necesarias para enfrentarse a los retos de la convergencia y de la sociedad de la información en la mejor posición posible. Para ello, esta Directiva de servicios de comunicación audiovisual obliga a la Comisión a elaborar un informe sobre los niveles de alfabetización mediática de todos los Estados miembros: *“La Comisión presentará «un informe relativo a la aplicación de la*

⁷³ Ver Nota de prensa (IP/07/706 EN)

⁷⁴ Campos Freire, Francisco, “ La nueva directiva europea sobre medios audiovisuales remueve el mapa de la televisión”, ICONO 14 Nº 9 Junio 2007.

presente Directiva y, si fuere necesario, formulará propuestas para adaptar la Directiva a la evolución en el campo de los servicios de medios audiovisuales, e particular a la luz del desarrollo tecnológico, la competitividad del sector y los niveles de alfabetización mediática en todos los Estados miembros»

VI.2.3. Comunicación de la Comisión sobre alfabetización mediática⁷⁵

Esta comunicación es posiblemente el instrumento que aborda de manera más profunda y coherente el complejo universo de la alfabetización mediática. Su objetivo principal es poner de relieve y fomentar las buenas prácticas en materia de alfabetización mediática a nivel europeo, así como proponer medidas al respecto. La Comunicación se basa en los resultados obtenidos por el Grupo de Expertos en Alfabetización Mediática, en los resultados de la Consulta Pública lanzada en octubre de 2006 y en la experiencia de iniciativas previas y en curso de la Comisión relacionadas con la alfabetización mediática.

La idea de alfabetización mediática contenida en la Comunicación es la siguiente: *"La alfabetización mediática abarca las habilidades, los conocimientos y las capacidades de comprensión que permiten a los consumidores utilizar con eficacia y seguridad los medios. Las personas competentes en el uso de los medios podrán elegir con conocimiento de causa, entender la naturaleza de los contenidos y los servicios, aprovechar toda la gama de oportunidades ofrecidas por las nuevas tecnologías de la comunicación y proteger mejor a sus familias y a sí mismas frente a los contenidos dañinos u ofensivos. Por lo tanto, se debe promover el desarrollo de la alfabetización mediática en todos los sectores de la sociedad y seguirse de cerca sus avances."*

Esta definición ha sido validada por una gran mayoría de los participantes en la consulta pública realizada y por los miembros del Grupo de Expertos en Alfabetización Mediática que considera que los medios de comunicación de masas son aquellos capaces de llegar a un público amplio a través de diversos canales de distribución. Los mensajes de estos medios son contenidos informativos y creativos como textos, sonidos e imágenes divulgados mediante

⁷⁵ Un planteamiento europeo de la alfabetización mediática en el entorno digital, *op. cit.*

diversas formas de comunicación como la televisión, el cine, los sistemas de vídeo, las páginas de Internet, la radio, los videojuegos y las comunidades virtuales.

De acuerdo con esta Comunicación, los diversos niveles de alfabetización mediática incluyen:

- Sentirse cómodo con todos los medios de comunicación existentes, desde los periódicos a las comunidades virtuales;
- Utilizar activamente medios como la televisión interactiva, los motores de búsqueda de Internet o la participación en comunidades virtuales, y aprovechar adecuadamente el potencial de los medios en cuanto a entretenimiento, acceso a la cultura, diálogo intercultural y aplicaciones para el aprendizaje y la vida cotidiana (bibliotecas, podcasts, etc.);
- Acercarse a los medios de comunicación con sentido crítico tanto en cuanto a la calidad como a la precisión de los contenidos (por ejemplo, con capacidad para evaluar la información, discriminar la publicidad de diversos medios de comunicación o utilizar inteligentemente los motores de búsqueda);
- Utilizar los medios con creatividad en un momento en el que la evolución de la tecnología de los medios y la creciente presencia de Internet como canal de distribución permite cada vez a más europeos crear y difundir imágenes, información y contenidos;
- Comprender la economía de los medios y la diferencia entre «pluralismo» y «acaparación de medios»;
- Ser consciente de los asuntos relacionados con la propiedad intelectual esenciales para una “cultura de la legalidad”, especialmente entre las generaciones más jóvenes en su doble capacidad de consumidores y productores de contenidos.

Como buenas prácticas, la Comunicación destaca tres ámbitos: alfabetización mediática para la comunicación comercial; alfabetización mediática para las obras audiovisuales; y alfabetización mediática para el entorno en línea. En ésta última se incluye *“equipar a los usuarios con herramientas que les permitan evaluar con sentido crítico los contenidos disponibles en línea; ampliar la capacidad de creación y producción digitales y fomentar la sensibilización en materia de propiedad intelectual; garantizar que los beneficios de la sociedad de la información llegan a todos, incluidas las personas desfavorecidas debido a la falta de recursos o educación, o por razones de edad, sexo, origen étnico, discapacidad (accesibilidad electrónica) y quienes viven en zonas desfavorecidas (todas cubiertas por la*

iniciativa eInclusion); dar a conocer el funcionamiento de los motores de búsqueda (priorización de respuestas, etc.) y las mejores formas de utilizarlos”.

La Comunicación relaciona directamente la alfabetización mediática con el marco general de la estrategia i2010. La alfabetización mediática condiciona en gran medida la confianza de los usuarios en las tecnologías y los medios de comunicación digitales y, por tanto, la absorción de las TIC y los medios de comunicación. Es por tanto un aspecto prioritario disponer de *“mejores datos y mayor comprensión sobre el funcionamiento de los medios de comunicación en el mundo digital, así como sobre quiénes son los nuevos agentes de esta economía y cuáles son las nuevas posibilidades y desafíos que puede presentar el consumo digital de medios de comunicación”*. En un sentido más general, también es importante que los ciudadanos comprendan mejor la dimensión económica y cultural de los medios de comunicación y que se produzca un debate sobre la importancia que tiene para la economía europea disponer de medios de comunicación fuertes y competitivos a nivel mundial, y que ofrezcan pluralismo y diversidad cultural.

Asimismo, la Comunicación relaciona la alfabetización mediática con la creación de una Economía del Conocimiento más competitiva y participativa mediante un impulso de la competitividad de las TIC y los sectores mediáticos, objetivos imprescindibles de cara a la realización de un espacio único europeo de la información y para fomentar la participación, mejores servicios públicos y mayor calidad de vida. También complementa la iniciativa europea relativa al pluralismo de los medios de comunicación, la modernización de los marcos reguladores de los servicios de medios audiovisuales y de las comunicaciones electrónicas, las iniciativas estratégicas sobre la televisión móvil y sobre contenidos creativos en línea, la iniciativa sobre inclusión digital y la citada Directiva de servicios de comunicación audiovisual.

VI.2.4. La Carta Europea de Alfabetización Mediática

Para seguir profundizando en el concepto de alfabetización mediática conviene detenerse también en la Carta Europea de Alfabetización Mediática publicada en el portal europeo sobre la materia⁷⁶.

⁷⁶ <http://www.euromedialiteracy.eu/>

Este documento se pone a disposición de todas las entidades y asociaciones que trabajen en el ámbito de la alfabetización mediática en Europa y quieran unirse y tiene por objeto crear una comisión dedicada a *“concienciar a la ciudadanía sobre la importancia de la alfabetización en medios poniendo especial énfasis en los medios de comunicación, información y expresión, promover la importancia que tiene la alfabetización en medios en el desarrollo educativo, cultural, político, social y económico y apoyar el principio de que todo ciudadano europeo, sin distinción de edad, deba tener oportunidades, tanto en el ámbito de la educación formal como en el de la informal, para poder desarrollar las destrezas y los conocimientos necesarios que le permitan incrementar su interés, comprensión y exploración hacia los medios.”*

Los redactores de la Carta avanzan un concepto de alfabetización mediática amplio que incluye las siguientes capacidades:

- Usar adecuadamente las tecnologías mediáticas para acceder, conservar, recuperar y compartir contenidos que satisfagan las necesidades e intereses individuales y colectivos.
- Tener competencias de acceso e información de la gran diversidad de alternativas respecto a los tipos de medios que existen, así como a los contenidos provenientes de distintas fuentes culturales e institucionales.
- Comprender cómo y porqué se producen los contenidos mediáticos.
- Usar los medios creativamente para expresar y comunicar ideas, información y opiniones.
- Identificar y evitar o intercambiar, contenidos mediáticos y servicios que puedan ser ofensivos, nocivos o no solicitados.
- Hacer un uso efectivo de los medios en el ejercicio de sus derechos democráticos y sus responsabilidades civiles.
- Analizar de forma crítica las técnicas, lenguajes y códigos empleados por los medios y los mensajes que transmiten.

De acuerdo con ello, se apoya la promoción de iniciativas que ofrezcan a los ciudadanos europeos la oportunidad de ampliar sus experiencias en diferentes tipos de formatos y contenidos mediáticos, desarrollar habilidades críticas para el análisis y evaluación de los medios y aumentar sus habilidades creativas en el uso de los medios para expresarse, comunicarse y participar en el debate público. Entre las iniciativas que sugieren se

encuentran la de promover una mayor comprensión de lo que debe ser la alfabetización en medios, una pedagogía para la alfabetización en medios efectiva y sostenible y métodos evaluativos transferibles y criterios de evaluación para la alfabetización en medios.

La Comunicación hace suyas las acciones desarrolladas con anterioridad a ella pues son las que, con mayor énfasis, han desarrollado el concepto de alfabetización mediática. Una de ellas es el Grupo de Expertos en Alfabetización Mediática creado en 2006 con objeto de *“analizar y fijar los objetivos y las tendencias de la alfabetización mediática, destacar y promover las buenas prácticas a nivel europeo y proponer medidas al respecto”*. El Grupo está formado por diversos expertos europeos en alfabetización mediática con cualificaciones y experiencia en diversos ámbitos, incluidos profesionales del mundo universitario y los medios de comunicación, y se reunió tres veces en 2006 y dos en 2007.

VI.2.5. Consulta pública sobre alfabetización audiovisual

Otra de las acciones anteriores a la citada Comunicación que merece ser tomada en consideración es la consulta pública⁷⁷ lanzada por la Comisión en el último trimestre de 2006 y dirigida a organizaciones y empresas mediáticas, instituciones de enseñanza oficiales y no oficiales, proveedores y productores de contenidos, centros de investigación e instituciones culturales, organismos reguladores y asociaciones de ciudadanos y consumidores.

El cuestionario fue publicado para investigar los puntos de vista públicos en alfabetización audiovisual e informarse acerca de iniciativas específicas en comunicación comercial, películas y contenidos online. El objetivo del cuestionario fue identificar posibles y existentes enfoques de la alfabetización audiovisual y proporcionar una descripción de las tendencias emergentes en este campo a lo largo de Europa. Fueron recibidas 106 respuestas de 23 miembros de la UE, así como de China, Rusia y Estados Unidos. El 27% de estas respuestas viene de la Industria, el 25% de la sociedad civil, el 23% de instituciones públicas, el 19% de individuos y el 7% del sector educativo.

El análisis de las respuestas puso de relieve que *“estudiar, destacar y divulgar las buenas prácticas locales y nacionales en este ámbito en toda la Unión Europea es la respuesta*

⁷⁷ "Report on the results on the public consultation on Media Literacy" encargado por la Comisión Europea en 2007, ver: http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/docs/report_on_ml_2007.pdf

adecuada para acelerar los avances en alfabetización mediática". También se evidenció que no existen criterios o normas para evaluar la alfabetización mediática y que *"no se cuenta con buenas prácticas para todos los aspectos de la misma"*. Por consiguiente, de ella se deduce la necesidad urgente de investigar en mayor profundidad y a más largo plazo el desarrollo tanto de nuevos criterios de evaluación como de nuevas buenas prácticas, cuestión que es asumida también por la Comisión.

A continuación se presentan algunas de las conclusiones más relevantes de la consulta.

Cuestiones generales sobre la alfabetización audiovisual

La consulta pública propuso una definición de la alfabetización audiovisual para trabajar sobre ella. De acuerdo con esta la alfabetización audiovisual es *"la habilidad de acceder, analizar y evaluar el poder de las imágenes, sonidos y mensajes que ahora afrontamos a diario y una parte importante de nuestra cultura contemporánea, así como para comunicarse competentemente en los medios de comunicación disponibles."*

La preocupación más comúnmente expresada entre los respondedores fue la importancia de añadir a la definición la habilidad de crear y comunicar mensajes, ya que este aspecto de la alfabetización audiovisual está visto como fundamental para potenciar a la gente el convertirse en consumidores activos e informados de medios de comunicación. Además, el aspecto comunicativo de la alfabetización audiovisual es considerado esencial para hacer uso efectivo de los medios de comunicación en el ejercicio de los derechos democráticos y las responsabilidades cívicas.

En lo que se refiere a los objetivos de las iniciativas de alfabetización audiovisual el punto de vista general es que la alfabetización audiovisual debe, en última instancia, permitir participar activamente en la sociedad e impedir la creación de divisiones sociales y geográficas. Disfrute, exploración y consumo activo y crítico de los medios audiovisuales también han sido identificados como objetivos esenciales.

En cuanto al público de las iniciativas en alfabetización audiovisual, las opiniones están claramente divididas en 2 grupos: 40% de los consultados son de la opinión de que el objetivo de la alfabetización audiovisual es *"dar a los ciudadanos, independientemente de la edad, la*

oportunidad de desarrollar la habilidad necesaria para participar en la Sociedad del Conocimiento". Este grupo de encuestados creen que la alfabetización audiovisual debe abrazar a todos los grupos de usuarios de medios. Sin embargo, una proporción igual de respondedores están a favor de que el público principal de las iniciativas de alfabetización sean los niños y jóvenes.

Los puntos de vista también están divididos en la misma proporción en lo relativo a si se debe prestar una especial atención a los medios digitales. Una tercera parte de los encuestados son de la opinión que la atención especial a los medios digitales es importante pero un porcentaje igual creen que la alfabetización audiovisual debe acoger *"todos los tipos de medios que contribuyan a que la gente entienda el mundo en el que viven"*. Un especial enfoque en los medios digitales puede suponer el riesgo de limitar la alfabetización audiovisual a la alfabetización digital, lo cual concierne más a habilidades técnicas que analíticas.

En lo que se refiere a sí las iniciativas de alfabetización audiovisual deben ser combinadas con iniciativas para aumentar el consumo de medios audiovisuales, la amplia mayoría de son de la opinión que esto debe mantenerse separado. El punto de vista general es que *"el objetivo de la alfabetización audiovisual no es aumentar el consumo sino permitir a la gente consumir con criterio propio y sensibilidad crítica, sin tener en cuenta si esto aumenta el consumo o no."*

La gran mayoría de los encuestados comparten la opinión de que las técnicas de producción audiovisual deben ser características esenciales de la alfabetización audiovisual. Tomando parte en el proceso de producción audiovisual, los niños y jóvenes adquirirán un entendimiento crítico de cómo los medios audiovisuales construyen el mundo y los intereses y objetivos que hay detrás de los mensajes de los medios. Aprender por medio de la experiencia práctica está visto como una forma de aprender muy válida pero no debe agotar el marco general de la alfabetización en medios.

Una inquietud planteada por varios de los encuestados en relación a la enseñanza de técnicas de producción es la falta de educadores audiovisuales competentes. A los profesores les resulta difícil estar al día con las técnicas digitales audiovisuales de sus estudiantes y, a menudo, sus estudiantes son mucho más rápidos de aplicar nuevas herramientas de comunicación que ellos. Un entrenamiento adecuado para los profesores de medios audiovisuales es, por lo tanto, esencial si se quiere que este aspecto de la alfabetización

audiovisual sea aplicado satisfactoriamente en el sistema de educación formal. Debido a la falta de entrenamiento de los profesores y también por los escasos medios financieros para la inversión en equipamiento técnico dentro del sistema escolar, la enseñanza de las técnicas de producción son a menudo impartidas por organizaciones sin ánimo de lucro, centros culturales y agencias de cine, generalmente en colaboración con la industria.

Respecto al lugar de la alfabetización audiovisual en los programas educativos, en general, los encuestados creen que la educación formal tiene un importante papel que jugar en la promoción de la alfabetización audiovisual. La mayoría son de la opinión que la alfabetización audiovisual deber ser mayormente dirigida desde los entornos educativos formales para garantizar la igualdad de oportunidades y que la alfabetización audiovisual sea impartida de una forma sistemática y disciplinada. Sin embargo, como varios encuestados han señalado, la enseñanza en escuelas no debe descartar otras iniciativas en otros entornos como soporte estructural de la iniciativas escolares. Más de una tercera parte de los encuestados son de la opinión que la alfabetización audiovisual debe cubrir los enfoques tanto fuera como dentro de la educación formal para estar seguros de que todos los ciudadanos se benefician de las iniciativas de alfabetización audiovisual. Sin embargo, la consulta también revela un extenso rango de iniciativas fuera de la educación formal que contribuyen a mejorar la alfabetización audiovisual, en especial en el campo de las técnicas de producción práctica. Muchos encuestados son conscientes de que la formación del profesorado fuera de la educación formal es realmente importante para que la alfabetización audiovisual sea efectiva. Las iniciativas que se están realizando están generalmente dirigidas por organizaciones sin ánimo de lucro en estrecha colaboración con la industria.

En relación a cómo debe ser impartida la alfabetización audiovisual, el 34% de los encuestados son de la opinión de que la alfabetización audiovisual debe ser impartida a la vez como una asignatura específica y como un elemento integrado en el contexto de asignaturas existentes. 27% han optado por un enfoque integrador, mientras que el 12% piensa que la alfabetización audiovisual debe ser impartida solo como asignatura específica.

Un aspecto crucial es el que se refiere a los criterios de evaluación. Solo el 7% de los encuestados han declarado que hay criterios de evaluación para medir la alfabetización audiovisual. Un 44% son de la opinión de que no hay actualmente disponibles criterios efectivos, mientras que el 48% no respondieron a esta pregunta o no sabían si dichos criterios

existían. Los encuestados están ampliamente de acuerdo en la necesidad de más investigación para establecer criterios para evaluar la alfabetización audiovisual.

Más de una tercera parte de los encuestados han contestado positivamente a la pregunta de si es posible definir un conjunto común de principios para la alfabetización audiovisual en relación a materiales textuales y audiovisuales. El punto de vista de que la alfabetización audiovisual debe ser definida de tal manera que sus principios puedan ser aplicados a través de todos los medios diferentes es generalmente compartida. Algunos encuestados creen que hay una necesidad de diferenciar entre alfabetización textual y alfabetización tecnológica, porque los usuarios de medios de comunicación interactúan con diferentes medios de comunicación de diferentes formas, las técnicas de lectura son diferentes de las técnicas audiovisuales y la información es absorbida de diferente forma. Sin embargo, ellos hacen énfasis en que los principios comunes deben ciertamente incluir medidas para educar a los usuarios de medios de comunicación acerca de la naturaleza y los antecedentes de los contenidos que ellos están consumiendo y al mismo tiempo fomentar un punto de vista crítico sobre los contenidos audiovisuales.

Alfabetización audiovisual en áreas específicas

El apartado dedicado a la alfabetización en áreas específicas distingue las siguientes: alfabetización en comunicación comercial, para trabajos audiovisuales, en entornos online y respecto al copyright.

Las iniciativas de alfabetización en comunicación comercial tienen como objetivo ayudar a los niños y jóvenes a adquirir las técnicas necesarias para descifrar y evaluar la publicidad y otras formas de comunicación comercial. La alfabetización en comunicación comercial es a menudo una parte importante del currículo de la educación audiovisual, que van desde las convenciones del lenguaje audiovisual utilizadas en la publicidad a su importancia comercial en los medios de comunicación y el marco organizativo de la industria de la publicidad. Las empresas audiovisuales también gestionan iniciativas donde enseñan a los niños cómo pensar de forma crítica sobre la publicidad es un elemento esencial. Aunque, según la Asociación de Televisión Comercial, las mayoría de las iniciativas surgen en respuesta a la preocupación de los padres y cuestiones de seguridad en lugar de la necesidad de un enfoque crítico sobre los contenidos audiovisuales.

Respecto a la alfabetización audiovisual para trabajos audiovisuales, los expertos consultados consideran que las iniciativas para apoyar a la audiencia joven a desarrollar un enfoque crítico con los contenidos audiovisuales se encuentran principalmente en la educación formal, a menudo realizados en colaboración con institutos nacionales de cine y varias ONGs que trabajan con niños. Un número de interesados, en particular empresas audiovisuales, también son promotoras activas de iniciativas para ayudar a los jóvenes a desarrollar una conciencia crítica sobre los contenidos audiovisuales.

En relación a las iniciativas en este campo y su potencial para sensibilizar sobre el patrimonio cinematográfico europeo y para aumentar el gusto por las obras audiovisuales de calidad entre la audiencia europea, los encuestados son de la opinión que la alfabetización audiovisual no debe ir vinculada a la enseñanza del buen gusto. Sin embargo, la alfabetización audiovisual debe despertar la curiosidad para trabajos audiovisuales culturalmente diversos y muchos órganos cinematográficos están actuando promoviendo la diversidad cultural y el disfrute de películas europeas. En lo que a los juegos / juegos on line se refiere parece que hay una divergencia de puntos de vista acerca de los posibles efectos en los niños. Según la Federación Europea de Software Interactivo (IFSE), muchos psicólogos infantiles están de acuerdo que los videojuegos mejoran el sentido de comunidad entre los jugadores, añadiendo un aspecto de desarrollo social al valor de los juegos.

Otro aspecto a tener en cuenta es el relativo a la alfabetización audiovisual en entornos online. Esta sección se centra en iniciativas importantes y efectivas en Europa encaminadas a la ejecución y creación de un enfoque crítico del contenido, especialmente material de información, disponible online. Los ejemplos presentados por los encuestados conciernen principalmente a cuestiones de seguridad en Internet, muchos de los cuales están apoyados por el “Programa Seguridad en Internet” de la Comisión Europea. En relación al uso crítico de los motores de búsqueda y la evaluación de las fuentes y contenidos, los encuestados son conscientes de los beneficios y desventajas de los motores de búsqueda, en particular sobre el origen y exactitud de la información recogida. La información general y prevención en estos temas suele venir de los educadores.

Por último, según la mayoría de los encuestados, las iniciativas de alfabetización audiovisual deben también incluir una dimensión de concienciación de los temas de copyright. Esto

considerado como parte de “la cultura de la legalidad” que es importante para la generación joven. Sin embargo, esta también sugerido que la concienciación es buena ya.

Algunos encuestados, especialmente educadores audiovisuales y asociaciones, alerta de la importancia del uso libre de materiales con copyright para uso educativo, así las prácticas en alfabetización audiovisual podrían ser más efectivas.

VI.3. EVOLUCIÓN Y ESTRATEGIAS DE LAS POLÍTICAS DE ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA

El “Estudio sobre las tendencias y los enfoques actuales de la alfabetización mediática en Europa”⁷⁸, además de una definición conceptual de la alfabetización mediática, propone un conjunto de recomendaciones y objetivos estratégicos de cara a la elaboración de políticas europeas eficaces en la materia. Así mismo, presenta un panorama general de la evolución de las políticas existentes y de sus distintos modelos y tendencias.

VI.3.1. Tendencias actuales

La primera tendencia de evolución que destaca el Estudio es el paso del contexto educativo al civil. Desde los años 70 la educación mediática ha evolucionado desde el contexto educativo a través de métodos pedagógicos hacia el contexto civil. Durante muchos años, se ha pensado que la educación mediática sólo debía producirse en el ámbito de la educación formal especializada, las escuelas y las instituciones de aprendizaje. Progresivamente, y sobre todo en los últimos años, esta responsabilidad se ha extendido a las familias, el profesorado en general, las instituciones y la sociedad civil. Un aspecto a tener en cuenta es que la orientación exclusivamente educativa centra la alfabetización mediática en los niños y los jóvenes pero deja de lado a los adultos que, en la actualidad, son los más afectados por el cambio tecnológico. Las amplias políticas europeas en materia de aprendizaje permanente se hacen eco de esta necesidad.

Otra tendencia es la convergencia de los medios de masas y los medios digitales. Inicialmente la educación mediática se centraba en los medios de comunicación de masas (prensa, radio, televisión), orientación que está cambiando con el advenimiento de la web social y la proliferación de nuevas herramientas (software social) y actitudes (pro-user).

78 “Estudio sobre las tendencias y los enfoques actuales de la alfabetización mediática en Europa”, *op. cit.*

Por otra parte, las políticas públicas de alfabetización han ido evolucionando desde una postura de protección hacia otra basada en la promoción. En las políticas de TICs se pueden distinguir tres tipos de modelos: los orientados a la protección frente a los efectos perjudiciales de los medios; los orientados a la promoción del uso crítico y consciente de los mismo; y por último, los que persiguen fomentar la producción creativa, participativa y colaborativa. Este último modelo, aunque aún poco presente en las políticas actuales, es básico para el desarrollo de una alfabetización digital plena.

Cada uno de los modelos existentes ha priorizado determinadas capacidades asociadas con la alfabetización mediática. Algunos modelos han tenido por fin desarrollar las capacidades de lectura crítica (relacionadas con la semiótica y los estudios culturales), otros la promoción de la producción creativa (a través de nuevos modelos pedagógicos, teorías de comunicación alternativa y políticas sobre las comunicaciones) y otros el fomento de la producción cooperativa (trabajo en red, intercambio de saberes, etc).

Otras tendencias actuales identificadas por el Estudio en la evolución de la alfabetización son la convergencia mediática, la progresiva concienciación sobre la responsabilidad compartida (de instituciones, sociedad civil, familia, etc), la desconfianza creciente de los consumidores hacia la comunicación comercial, las mayores exigencias de habilidades mediáticas en las nuevas profesiones; uso de TICs en los entornos educativos y la creciente regulación.

VI.3.2. Recomendaciones y estrategias

Los redactores del Estudio proponen una serie de recomendaciones a ser tenidas en cuenta para la elaboración de las políticas europeas en alfabetización digital. Estas recomendaciones se articulan en torno a tres ejes fundamentales.

El primero de ellos son las redes y el networking, es decir, la creación de redes estatales y europeas sobre alfabetización y apoyar a las que ya existen, la promoción del trabajo en red (networkng) y el intercambio de experiencias entre las autoridades competentes para regular en la materia, la creación de asociaciones de consumidores de medios, la mediación entre los medios de comunicación y la ciudadanía y el fomento de la regulación, la auto-regulación y la

co-regulación.

El segundo eje a tener en cuenta son las campañas de de comunicación orientadas a la difusión de innovaciones tecnológicas, la producción de contenidos de calidad, la celebración de debates públicos sobre las licencias educativas y campañas de concienciación pública, una mayor participación civil, mayor análisis y debate sobre la comunicación comercial y un impulso de la alfabetización mediática en el seno de los propios medios de comunicación que pueda dar lugar a la adopción de códigos de conducta.

El tercer eje es el que se refiere a la investigación y la educación donde, según el Estudio, es necesario impulsar el desarrollo de indicadores y estándares de calidad para productos y servicios de medios así como iniciativas orientadas a la infancia y la juventud, formación de formadores, creación mediática en entornos educativos e introducción de la alfabetización mediática en los currículums, el sistema educativo y el aprendizaje permanente. En este apartado se incluye también la promoción del patrimonio audiovisual y de comunicación europeo.

En cuanto a los objetivos estratégicos propuestos, el Estudio señala los siguientes:

Indicadores, monitoraje e investigación

En este objetivo estratégico se incluyen las políticas orientadas a la creación de redes de networking para responder a la falta de diálogo y de intercambio de experiencias entre proyectos similares y poner en común de conocimientos, estándares, evaluadores, acercamientos teóricos, metodologías, etc. Para ello es indispensable contar con un acuerdo conceptual básico y definir objetivos comunes que permitan la cooperación y la creación de un marco de actuación operativo en el ámbito europeo.

El tema de los indicadores preocupa especialmente a los expertos. Debido a la falta de orientaciones metodológicas y conceptuales no existen sistemas de referencia para la evaluación de los diferentes grados de alfabetización, lo que dificulta la puesta en marcha de políticas integrales. No existen tampoco evidencias basadas en estudios cualitativos de los beneficios de aprendizaje de las iniciativas de alfabetización. Por ello, se recomienda incentivar la elaboración de indicadores empíricos, cuantitativos y cualitativos, que permitan

hacer el seguimiento de los procesos y los resultados de las políticas de alfabetización y describir los factores que contribuyen a su desarrollo. En este sentido es importante contribuir a la creación de redes europeas de alfabetización mediática que permitan el intercambio de experiencias y prácticas entre las distintas iniciativas existentes.

La cuestión de los estándares de calidad para productos y servicios mediáticos también es importante en la Sociedad de la Información. Puede ser entendida como un criterio de adaptación de los productos y servicios para responder a las necesidades de los usuarios que funcionan como sistemas de referencia. En comparación con otros ámbitos productivos existen pocos estándares de calidad para los productos y servicios mediáticos. Así, se recomienda elaborar estándares de calidad fiables que permitan evaluar el grado de adaptación de los productos y servicios de medios a las necesidades de los usuarios con la participación de las industrias de medios, los profesionales, los ciudadanos y las autoridades.

Otro aspecto a tener en cuenta es que hay pocas autoridades regulatorias de los medios, las comunicaciones y el sector audiovisual que tengan en cuenta la alfabetización mediática, lo que obstaculiza la creación de un sistema mediático vivo y equilibrado. Por supuesto, esta regulación debe ser realizada de manera cooperativa entre las diferentes autoridades.

Conciencia crítica y la equidad en el uso de las innovaciones tecnológicas

Este objetivo estratégico se refiere a la necesidad de relacionar la alfabetización mediática con la innovación tecnológica y económica y coincide con una re-definición de la innovación entendida en un sentido más amplio que el económico. De acuerdo con los firmantes del Estudio, *“en un mundo globalmente competitivo, las sociedades más innovadoras serán aquellas que encuentren las mejores soluciones a sus problemas”*. La innovación en comunicación depende de la velocidad con la que los usos sociales y las nuevas demandas son actualizadas y consolidadas”. Para ello es necesario, no sólo asimilar las innovaciones, sino aumentar de la misma manera las habilidades críticas y la autonomía de la ciudadanía para afrontar estos cambios.

Por otra parte, la difusión de las innovaciones tecnológicas suele realizarse exclusivamente a través de la comunicación comercial, lo que produce los siguientes problemas: retrasa la implementación social de las innovaciones y el progreso de la competitividad; disminuye el

beneficio potencial de las innovaciones; y provoca falta de conciencia y crítica respecto a ellas. Para ello se aconseja difundir las innovaciones tecnológicas a través de iniciativas de alfabetización mediática.

El Estudio constata así mismo la falta de contenidos de alta calidad en los diferentes contextos relacionados con la alfabetización (individual, familiar, educativo y civil) y recomienda producir estos contenidos europeos de alta calidad de un modo cooperativo y que abarque diferentes tipos de contenidos y diferentes lenguajes.

En cuanto a las licencias educativas para el uso de materiales audiovisuales y multimedia, el Estudio considera que un sistema de propiedad intelectual que se centra exclusivamente en la explotación de materiales comerciales dificulta su utilización en el ámbito educativo y esto crea barreras para la producción creativa en entornos no-comerciales y educativos o de aprendizaje. El Estudio recomienda por tanto buscar fórmulas que estimulen el debate sobre las licencias y aprovechen los materiales audiovisuales y multimedia para la educación y la alfabetización mediáticas. Esto fomentaría nuevos usos y ayudaría a crear un mercado alternativo accesible para los estudiantes y el profesorado.

Por último, para promover la conciencia crítica de la ciudadanía en el desarrollo de la alfabetización mediática sería conveniente favorecer la creación de asociaciones de consumidores y telespectadores y dotarlas de más poder ante las autoridades administrativas que actúan sobre los medios y las comunicaciones como forma de promover los derechos de los ciudadanos y su participación en la esfera pública.

Creatividad

El tercer objetivo estratégico propuesto por el Estudio es el relativo a la creatividad, una capacidad que ha entrado con fuerza en la agenda política de la Sociedad del Conocimiento de la mano de la innovación y el I+D, necesarios para responder al cambio de ciclo económico. De acuerdo con el Estudio, la alfabetización mediática debe estar orientada a fortalecer las habilidades de expresión, producción y comunicación para fomentar la creatividad en todas las actividades sociales y económicas, para aumentar la innovación, la diversidad cultural y el diálogo social.

La alfabetización mediática no se puede considerar completa si no se acompaña de la adquisición de habilidades de producción creativa, especialmente frente a la alta interactividad de los medios y el desarrollo de la web social. Por ello, la adquisición de habilidades de producción mediática debe ser incorporada a los sistemas educativos y el aprendizaje permanente.

De acuerdo con esto, se recomienda promover iniciativas que desarrollen habilidades de producción mediática para niños y jóvenes en escuelas; apoyar la creación de centros de recursos sobre alfabetización mediática, en los que los recursos estén accesibles en todos los entornos y el desarrollo de redes europeas de centros especializados en este ámbito y el networking entre ellos; y fomentar la creación mediática en entornos educativos. Esto significa que las tecnologías no sean sólo consideradas como instrumentos u objetos de estudio sino que también se incorpore la creación mediática como práctica educativa en sí misma. Para ello, el Estudio recomienda apoyar la creación de medios educativos a escala europea (net-radio; web-tv, prensa electrónica, etc.) que, además, fortalezcan la diversidad y el desarrollo de las comunidades locales.

Ciudadanía activa y esfera pública europea

La alfabetización mediática contribuye al desarrollo de una ciudadanía activa y a la vitalidad de la esfera pública europea y su diversidad cultural. Aquí, el objetivo estratégico es fortalecer la esfera pública y la ciudadanía activa en relación con los medios a través de un mayor debate público y el aumento de la participación en temas controvertidos relacionados con los audiovisuales y las comunicaciones. Se recomienda crear y apoyar campañas públicas de concienciación para una opinión pública mejor informada y foros de participación pública así como el fomento del patrimonio europeo audiovisual y de comunicación, especialmente en las áreas de cine y televisión.

Otra de las recomendaciones se refiere a la credibilidad y la calidad de la comunicación comercial y la defensa de los derechos de los usuarios, a través de asociaciones ciudadanas y de consumidores. En este apartado los objetivos son promover actividades de mediación entre los medios de comunicación y la ciudadanía mediante personas o entidades comprometidas con la defensa de los lectores de medios y los telespectadores y la difusión de información sobre los propios medios e incentivar la adopción de códigos de conducta de los medios de

comunicación (códigos deontológicos, libros de estilo o guías) que fomenten la creación de sistemas de referencia y la participación civil.

Por último, el Estudio recomienda incorporar la participación ciudadana en la regulación, la auto-regulación y la co-regulación de los medios de comunicación, especialmente en las áreas siguientes: conocimiento de las normas y regulaciones; aceptación de ciertas normas por los actores implicados en el proceso; definición y aceptación de las entidades responsables de su cumplimiento.

Educación y aprendizaje

Las prioridades en este ámbito son la formación de los propios formadores -que, según el Estudio, no está suficientemente desarrollada en Europa o lo está de manera fragmentada y descoordinada- así como la promoción de la alfabetización a través de los propios medios de comunicación, especialmente en los programas dirigidos a los niños y los jóvenes. El objetivo es que estos adquieran buenos hábitos de consumo mediático y mayor conciencia crítica respecto a los medios. También se aconseja la introducción de la alfabetización en los sistemas educativos y el aprendizaje permanente, tanto en la educación formal como en la no-formal y la informal.

Una vez que se haya establecido un marco común de indicadores y estándares se podrá comprender mejor los fenómenos relacionados con la alfabetización mediática y será más fácil elaborar una política común. La puesta en marcha de estas recomendaciones tendría también impacto en las instituciones ya que permitiría eliminar progresivamente los sistemas duales, en los que conviven formas de trabajo y comunicación tradicionales con otros más avanzados (tecnologías, networking, etc.) y, de este modo, reducir costes y aumentar su eficiencia. El desarrollo de mayores habilidades digitales y mediáticas en la ciudadanía puede también favorecer la implementación de las iniciativas de e-gobierno, orientadas al uso de las nuevas tecnologías e Internet en las relaciones entre los ciudadanos y la administración. El Estudio señala también impactos en otros campos ya comentados (social, educativo, diversidad cultural, etc.)

Sin embargo, el Estudio destaca algunos factores que pueden obstaculizar la puesta en marcha de las Recomendaciones y de una política europea común: por un lado, los eventuales

conflictos de competencias entre diferentes niveles institucionales y, por otro, la falta de coordinación entre los propios Estados miembros.

Como es lógico, las políticas derivadas de estas recomendaciones deben ser compatibles con las competencias estatales de los Estados miembros, aunque por lo general, la alfabetización mediática es desarrollada por las administraciones locales. Sin embargo, algunos países (como Francia, Alemania, Gran Bretaña o Finlandia) ya han empezado a elaborar sus propias definiciones de la alfabetización mediática y a incluirla en los sistemas educativos nacionales a través de instituciones específicas. Para evitar la fragmentariedad de los conceptos, las políticas y las regulaciones, el Estudio recomienda mayor cooperación e intercambio de experiencias entre los Estados para implementarla en todos los Estados miembros. Aunque la Comisión Europea no posee competencias en materia educativa puede establecer recomendaciones y promover políticas que fomenten la participación de las industrias de medios en las iniciativas de alfabetización mediática. Lo mismo ocurre en el caso de las autoridades reguladoras: la Comisión no puede fijar sus objetivos pero sí promover la creación de una red europea de coordinación de las diferentes actividades.

CONCLUSIONES

A partir de este panorama general se pueden apuntar algunas conclusiones de carácter crítico sobre las políticas europeas relativas a la alfabetización en la Sociedad de la Información. La mayoría de ellas ya han sido señalados pero aquí se recogen de forma sintética. También se sugieren posibles líneas de investigación para, en un futuro, presentar un estudio más desarrollado.

El panorama europeo en cuanto a las nuevas formas de alfabetización es fragmentado y en desequilibrio, con algunas áreas muy desarrolladas (como las que se refieren a la eInclusión), otras sumidas en debates complejos (como el eLearning), otras por último en fase aún de conceptualización (como la alfabetización mediática). Aunque sigue siendo necesario asegurar el amplio acceso a las infraestructuras y las redes de comunicación, actualmente las estrategias políticas exigen aumentar los esfuerzos de inversión en investigación e innovación, renovación de los sistemas educativos, búsqueda de estándares e indicadores que permitan evaluar correctamente el impacto de las medidas de alfabetización y la evolución de ésta, identificación de prácticas ya existentes y creación de redes de networking que permitan el intercambio de conocimientos y experiencias.

En lo que se refiere a la evolución de las políticas europeas, se ha pasado de una orientación basada en el discurso del acceso a otra basada en el de alfabetización. Durante mucho tiempo se ha considerado que la forma de impulsar el desarrollo tecnológico y eliminar las desigualdades asociadas a este era asegurar el acceso a las infraestructuras, las innovaciones y las redes de comunicación. Para ello se han desplegado numerosas medidas encaminadas a dotar a las empresas, las escuelas, los hogares y la administración pública de equipos informáticos y ancho de banda, ampliar las redes de comunicación, etc. Esta perspectiva, que corresponde con el concepto de “brecha digital”, está siendo cuestionada por los estudios de “crítica al info-desarrollismo” que niegan esta relación simétrica (*a igual acceso, igual alfabetización*) y proponen, por el contrario, que las nuevas formas de socialidad y comunicación de la sociedad red plantean necesidades educativas sustancialmente distintas,

que requieren nuevas capacidades y formas de aprendizaje⁷⁹.

El concepto más idóneo para afrontar esta temática parecería ser el de “alfabetización mediática” que se encuentra actualmente en fase de conceptualización tanto a nivel académico como político. Es un concepto amplio que incorpora las competencias técnicas, digitales, audiovisuales, relacionales, de comunicación, creativas, participativas, críticas, etc. y por tanto, supera y reúne la alfabetización digital y la audiovisual (aunque al respecto existen opiniones encontradas).

Lo que sí parece consensuado es que las nuevas formas de alfabetización para la Sociedad de la Información, para ser eficaces, deben ser concebidas de manera transversal en todos los ámbitos (educativos, profesionales, familiares, etc) y para toda la población en su conjunto (no sólo personas mayores, habitantes de regiones rurales, desempleados o en general “personas en situación de exclusión social”). La perspectiva para abordar estas políticas no puede ser tampoco exclusivamente económica, basada en la competitividad de los mercados europeos y el fortalecimiento de las industrias. Por el contrario, debe ser considerada desde el punto de vista de los derechos sociales (educación, participación, etc.) y en diálogo con los sectores económicos protagonistas de la misma (medios de comunicación, industrias tecnológicas, etc.).

79 Lovink G. y Zehle S. Ed., *“Incommunicado Reader”*, Institute for Networked Cultures, 2005.

NOTAS

BIBLIOGRAFIA

Campos Freire, Francisco, " *La nueva directiva europea sobre medios audiovisuales remueve el mapa de la televisión*", ICONO 14 N° 9 Junio 2007.

Carneiro, R. y Nascimbeni, F. " *Observar el fenómeno e-learning*", eLearning Papers n° 4, <http://www.elearningpapers.eu/>

Dondi, C. " *Los ríos subterráneos de la innovación en e-learning: adelanto del Informe Anual HELIOS 2006-2007*", eLearning Papers n° 4, <http://www.elearningpapers.eu/>

Fumero, A. M. (2007), "Contexto Sociotécnico" en " *Web 2.0*", Fundación Orange, 2007.

Korte, W. B. y Hüsing, T, " *Benchmarking Access and Use of ICT in European Schools 2006: Results from Head Teacher and A Classroom Teacher Surveys in 27 European Countries*", eLearning Papers, <http://www.elearningpapers.eu/>

Lovink G. y Zehle S. Ed., " *Incommunicado Reader*", Institute for Networked Cultures, 2005.

Observatorio de las Telecomunicaciones y la Sociedad de la Información, "Actualidad europea sobre Sociedad de la Información. Conferencia ministerial de Riga: los Ministros se comprometen a reducir sustancialmente la brecha digital en 2010" , junio 2006, <http://www.red.es/>

Siemens, G., "Knowing Knowledge", 2006, <http://www.knowingknowledge.com>

Sonia Livingstone, " *What is media literacy?*" , publicado en el website de Media@else como documento de trabajo, ver: <http://www.lse.ac.uk/collections/media@lse/>

WEBGRAFÍA

Portal Europeo de eLearning: <http://www.elearningeuropa.info>

Pulsar, Observatorio de eLearning: <http://pulsar.ehu.es/>

INSTRUMENTOS PROGRAMÁTICOS (COMUNICACIONES, DECLARACIONES INSTITUCIONALES, NOTAS DE PRENSA, ETC.)

UNESCO, Declaración de Grünwald sobre la educación relativa a los medios de comunicación, Grünwald, 22 de enero de 1982.

UNESCO, New Directions in Media Education. An international conference at the University of Toulouse, France / July, 1990. Report prepared by Elizabeth Thoman.

UNESCO, Educating for the Media and the Digital Age. Recommendations addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organisation, Vienna, 18-20 April 1999.

Carta de los derechos fundamentales de la Unión Europea (DO C 364 de 18.12.2000)

Making a European area of lifelong learning a reality, COM(2001) 678 final.

Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo, Plan de acción eLearning. Concebir la educación del futuro, COM (2001) 172 final

Informe del Consejo al Consejo Europeo, de 14 de febrero de 2001, sobre los futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación [5680/91 EDU 18 - no publicado en el Diario Oficial].

Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions - eEurope 2005: An information society for all - An Action Plan to be presented in view of the Sevilla European Council, 21/22 June 2002. COM/2002/0263 final.

Comunicación del Consejo, Programa de trabajo detallado para el seguimiento de los objetivos concretos de los sistemas de educación y formación en Europa, (2002/C 142/01)

Youth Media Education Seville, Recommendations addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization, Seville, 15-16 February 2002.

i2010 – A European Information Society for growth and employment, COM(2005) 229

Modernising education and training: a vital contribution to prosperity and social cohesion in Europe, COM(2005) 549 final, Brussels, 30.11.2005.

Modernizar la educación y la formación: una contribución esencial a la prosperidad y a la cohesión social en Europa - Proyecto de informe conjunto de 2006 del Consejo y de la Comisión sobre los progresos registrados en la puesta en práctica del programa de trabajo «Educación y formación 2010» , Comunicación de la Comisión - {SEC(2005) 1415} /* COM/2005/0549 final *

Recommendation of the European Parliament and the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC).

Lifelong Learning Programme, Decisión no 1720/2006/ce del Parlamento Europeo y del Consejo de 15 de noviembre de 2006

Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006 , sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE)

Riga Ministerial Conference, "ICT for an Inclusive Society" (11-13-6.2006)

Thessaloniki, Cedefop, 5-6 October 2006, www.e-skills-conference.org

Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones, Iniciativa Europea i2010 para la inclusión digital, Participar en la Sociedad de la Información, COM(2007) 694 final.

Facilitar el aprendizaje permanente para fomentar el conocimiento, la creatividad y la innovación. Proyecto de informe de situación de 2008 del Consejo y de la Comisión sobre la ejecución del programa de trabajo «Educación y Formación 2010», COM(2007) 703 final.

Un planteamiento europeo de la alfabetización mediática en el entorno digital, Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones , COM(2007) 833 final.

“Estudio sobre tendencias las tendencias y los enfoques actuales de la alfabetización mediática en Europa”, encargado por la Comisión Europea en 2007, ver: ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/index_en.htm

"Report on the results on the public consultation on Media Literacy" encargado por la Comisión Europea en 2007, ver: http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/docs/report_on_ml_2007.pdf

Nota de prensa (IP/07/706 EN)

Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Preparar el futuro digital de Europa. Revisión intermedia de la iniciativa i2010 (SEC(2008) 470).

Maria Perez
Bilbao, junio de 2008

mariaptqk@gmail.com